

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**



На правах рукопису

ЯБЛОКОВ СЕРГІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ

УДК 378.147.091.33 : 001.895(043.5)

**ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

13.00.04 - Теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Каплінський Василь Васильович
кандидат педагогічних наук, доцент

Вінниця - 2016

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	15
1.1. Компетентнісний і культурологічний підходи у вищій педагогічній освіті в контексті сучасної педагогічної науки	15
1.2. Зміст і структура загальнокультурної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови	27
1.3. Інноваційні технології як засіб формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов	52
Висновки до розділу 1	66
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	69
2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій	69
2.2. Особливості організації роботи з формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій	72
2.3. Реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації	87
2.4. Модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій	99
Висновки до розділу 2	122

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	124
3.1. Характеристика змісту, специфіки проведення й результатів констатувального експерименту	124
3.2. Апробація педагогічних умов формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій	154
3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	166
Висновки до розділу 3	185
ВИСНОВКИ	188
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	193
ДОДАТКИ	226

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства загалом й освітнього процесу зокрема пріоритетними є головні цінності вищої освіти, зумовлені її гуманізацією та гуманітаризацією: формування особистості, становлення її моральних, духовних, патріотичних якостей тощо. Орієнтація на гуманістичні ідеали передбачає зосередженість навчального процесу на інтересах особистості тих, хто навчається, на створенні творчої атмосфери, на забезпеченні загальнокультурного розвитку студентів. Важлива частина освітнього процесу – особистісно орієнтована взаємодія викладача та студента, що потребує вдосконалення освітніх технологій. Вивчення іноземних мов відіграє важливу роль у гуманізації та гуманітаризації освіти.

Від вищої педагогічної школи сьогодні вимагається вдосконалення підготовки вчителя загалом і зокрема вчителя іноземних мов, становлення його як професіонала, який глибоко знає свій предмет, легко орієнтується не тільки в новітніх досягненнях у галузі іноземних мов, але й в інноваціях психології та педагогіки, володіє різними технологіями викладання свого предмету, здатний технологічно проектувати дидактичний процес у навчальному закладі. Сучасній школі потрібен ерудований учитель, який критично мислить та володіє системою психолого-педагогічних знань щодо навчання, виховання та розвитку дітей, уміннями працювати з обдарованими та важковиховуваними дітьми, готовий до дослідницької діяльності, зорієнтований на реалізацію особистісного підходу до проектування стратегії власного професійно-особистісного становлення, здатний самоактуалізуватися в смислотворчій педагогічній діяльності, набувати професійної компетентності, особистісного авторитету й статусу.

Соціально-економічні, політичні та культурно-історичні процеси, що відбуваються в українському суспільстві, ініціювали культуротворчі функції вищої школи. У державних документах (Закон України «Про вищу освіту»

від 01.07.2014 р., № 1556-VII; «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 р., № 344/2013; Постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011 р., № 1341 (1341-2011-п); «Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра» від 13.12.2006 р., № 1719 та інших) задекларовано необхідність оптимізації процесів модернізації вищої освіти в Україні як необхідної умови ефективного розвитку громадянського суспільства та держави; сформульовано вимоги до підготовки вчителів, які здатні навчатися протягом усього життя, постійно самовдосконалюватися та творчо самореалізовуватися, підготовлені до життя у полікультурному світі, здатні до міжкультурної взаємодії, є конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці. Парадигма вищої освіти передбачає, що майбутній учитель як носій культури українського народу повинен володіти якостями інтелігентної людини, планетарним мисленням, поєднувати необхідний професіоналізм і високий рівень загальної культури.

У цьому зв'язку важливим чинником підвищення загального рівня культури майбутнього вчителя іноземних мов є розвиток його загальнокультурної компетентності як особистісної та професійної характеристики фахівця, що демонструє його підготовленість до залучення майбутніх учнів до культурного контексту навчального предмету, який буде викладатися, на забезпеченні їх загальнокультурного розвитку, зосередженість навчального процесу на інтересах особистості тих, хто навчається, на створенні творчої атмосфери.

Аналіз психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури свідчить, що формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, розвиток їх загальної та педагогічної культури – це складна багатоаспектна проблема, яка досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, педагогічну культуру як соціокультурний

феномен дослідили В. Бенін [15], В. Буряк [31], І. Зимня [82], І. Зязюн [90], Т. Іванова [93], Н. Кузьміна [121], В. Сластьонін [205] та інші. Питання формування різноманітних компетентностей і компетенцій майбутніх фахівців розв'язуються в багатьох дисертаційних роботах останнього часу. Професійна компетентність розглядається Н. Боярчук [29], О. Пахомовою [165] і К. Савченко [190], соціокультурна – О. Усик [227], соціальна – С. Остапенко [162], предметні – Г. Удовіченко [226], міжкультурна – Н. Самойленко [193], лексична – З. Соломко [212] та інші.

Загальнокультурну компетентність з-поміж інших компетентностей виокремлено та схарактеризовано у дослідженнях Н. Бібік [19], М. Князян [106], О. Пахомової [165], Д. Равена [180], К. Савченко [190], С. Харитонової [235], А. Хуторського [240] та інших. Деякі аспекти формування загальнокультурної компетентності особистості в освітньому процесі висвітлюються в роботах Т. Єжової [75], С. Зубчевської [89], В. Калініна [100], О. Лебедева [124], С. Троянської [222], А. Тряпціної [223] та інших. Так, С. Троянська визначила й описала трьохкомпонентну структуру загальнокультурної компетентності [222]. У дисертаційному дослідженні О. Петрова схарактеризовано загальнокультурну компетенцію вчителя та її вплив на успішність педагогічної діяльності [170]. Н. Конасова розглядає загальнокультурну компетентність як показник освіченості учнів [114]; О. Калашніков – особистісну характеристику вчителя [99]. Науковці обґрунтовують різноманітні засоби формування загальнокультурної компетентності: І. Микитюк – інтерактивне навчання [144]; Н. Євтушенко й О. Коваленко – історичні задачі [74]; Г. Кондратенко – позанавчальну діяльність студентів ВНЗ [115].

Науково-методичні та навчально-методичні питання іншомовного навчання в аспектах компетентнісного, культурологічного й інноваційного підходів, полікультурності, міжкультурної комунікації висвітлено в дослідженнях таких зарубіжних науковців, як: М. J. Benett [267], N. Bonvillain [268], J. D. Brown [270], Ch. Brumfit [271], M. Canal [272], P. Davis [273],

A. Hadley [276], G. Kasper [278], R. Lado [279], D. Larsen-Freeman [280], J. Lonergan [281], H. H. Stern [287], M. Wallace [291] та інші.

Глобалізація, мультикультуралізм, полікультурність – риси сучасного світу (І. Василенко [36], В. Луговий [133], О. Хоменко [237], D. Held [277], S. Sugimoto [288] та інші), які зумовлюють зміни в світовій освітній парадигмі. Потужні інтеграційні процеси відбуваються в соціально-політичній, економічній, культурній, освітній сферах більшості країн, у тому числі і в Україні, змінюють мовний ландшафт суспільства, посилюють необхідність оволодіння іноземними мовами та знання культурних особливостей інших країн, спонукують до змін в іншомовній освіті на засадах міжкультурного, інтеркультурного навчання та виховання. Зарубіжний досвід іншомовного навчання в контексті інтеграційних процесів, компетентнісного підходу, полікультурності та багатомовності вивчено й узагальнено у ґрунтовних дослідженнях В. Гаманюк [46], І. Зварич [82], Т. Левченко [125] та інших. Учені окреслили перспективи та шляхи використання позитивного досвіду, виробленого в світовій освіті, в Україні.

Незважаючи на багатоаспектність наукових досліджень і значні теоретичні здобутки у розв'язанні визначеної проблеми, багато питань цієї складної теми залишаються не з'ясованими. Недостатньо висвітлено специфіку формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, яка набуває значущості в умовах глобалізації, мультикультуралізму, полікультурності як головних світових тенденцій, що впливають на суспільство загалом і суспільні інститути, в тому числі й освіту, та культуру зокрема. Не була предметом окремого наукового дослідження і проблема застосування інноваційних технологій у процесі формування досліджуваної компетентності у вищих педагогічних навчальних закладах.

Ознайомлення з результатами наукових досліджень дало змогу виявити низку суперечностей:

– між потребою освітньої практики в науково-методичному забезпеченні формування загальнокультурної компетентності та недостатньою розробленістю цього питання в педагогічній науці;

– між об'єктивною потребою суспільства в учителях, зокрема учителях іноземних мов, які володіють загальнокультурною компетентністю, та недостатнім рівнем її сформованості у випускників педагогічних ВНЗ;

– між постійно зростаючими культурологічними запитами майбутніх учителів і низьким рівнем готовності педагога до розкриття культурного контексту предмету, який він викладає;

– між необхідністю розуміння інтегрованого характеру основоположних наукових понять і їх недостатньою презентацією в різних навчальних предметах.

Отже, недостатня науково-методична розробленість означеної проблеми, її теоретична та практична значущість, необхідність розв'язання окреслених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами інноваційних технологій»**.

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

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи Маріупольського державного університету в частині наукових тем «Формування мовної особистості в умовах полікультурного суспільства» (державний реєстраційний номер № 0114U00302) та «Особистісно-професійні трансформації учасників освітнього процесу у ВНЗ» (державний реєстраційний № 0110U007579). Дисертаційна робота також є складовою комплексного наукового дослідження кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Методологія і технологія моніторингу якості педагогічної діяльності» (державний реєстраційний номер 0108U001064). Тему дисертації затверджено рішенням Вченої ради ВДПУ імені М. Коцюбинського від 27.02.2013 р., протокол № 8 й узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з

координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні НАПН України (протокол № 9 від 26.11.2013 року).

Мета дисертаційного дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Відповідно до мети було поставлено такі **задачі дослідження**:

1. З'ясувати зміст та структуру поняття «загальнокультурна компетентність майбутніх учителів іноземних мов»; обґрунтувати роль загальнокультурної компетентності у професійному й особистісному розвитку майбутніх учителів іноземних мов.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

3. Розробити й апробувати модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечують формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищому педагогічному навчальному закладі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Гіпотеза дослідження. В основу нашого дослідження було покладено **припущення** про те, що формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу буде ефективним, якщо створити необхідні педагогічні умови (інтеграція формалізованої навчальної

діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу; створення навчальних програм дисциплін та навчально-методичних комплексів за допомогою алгоритму формування досліджуваного феномену; реалізація ідей «діалогу культур» за допомогою включення майбутніх учителів до міжкультурної комунікації у створеному культуро-освітньому середовищі) та реалізувати дотичну до них модель формування досліджуваного інтегративного особистісного ресурсу, яка базується на сучасних освітніх підходах (компетентнісному, культурологічному, інноваційному) та відповідних принципах навчання.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають праці відомих вітчизняних і зарубіжних науковців із питань: філософії освіти (Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень та інші), філософії культури (В. Біблер, М. Мамардашвілі, М. Каган, Ч. Сноу, О. Шпенглер та інші), філософії діалогізму (М. Бахтін, М. Бубер, Г. Гадамер та інші); компетентнісного та культурологічного підходів до організації освітнього процесу (В. Бібик, В. Байденко, М. Євтух, І. Зимня, В. Луговий, О. Овчарук, С. Сисоєва, А. Хуторської та інші); теорії формування загальнокультурної компетентності та її складових (Е. Зеєр, М. Ілачкавічус, Дж. Равен, С. Сисоєва, Л. Сохань та інші); психолого-педагогічних підходів до навчання іноземної мови (О. Бігич, Н. Гальскова, Г. Китайгородська, Р. Мільруд, С. Ніколаєва та інші); теорії та практики застосування інноваційних технологій у вищій школі (О. Вознюк, О. Дубасенюк, В. Зоц, М. Ньюелл, О. Пехота, І. Рожнятовська, Г. Селевко, Д. Чернилевський та інші).

Вихідні положення дослідження ґрунтуються на Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2020 рр.», «Концепції педагогічної освіти», державних нормативних документах, а також на Загальноєвропейських рекомендаціях щодо мовної освіти та стратегії реформування вітчизняної системи освіти.

Під час дисертаційного дослідження використовувалася система **методів педагогічного дослідження**, адекватних його меті та завданням:

– *теоретичні*: теоретичний аналіз та узагальнення філософської, психологічної, педагогічної, методичної та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження для порівняння й зіставлення різних підходів до обраної проблеми, визначення її теоретичних основ і понятійно-категоріального апарату, для виявлення результативності експериментальної роботи; методи теоретичного прогнозування для подальшого визначення динаміки формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій;

– *емпіричні*: соціологічне опитування (анкетування, бесіда, інтерв'ю) студентів, викладачів кафедр, учителів, а також методи самооцінки й експертної оцінки з метою конкретизації критеріїв, покомпонентних показників і рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов; педагогічне спостереження для вияву динаміки процесу навчання з використанням засобів інноваційних технологій майбутніх учителів; тестування, контрольні, проектні та творчі роботи для визначення рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов; констатувальний, формувальний, контрольний етапи педагогічного експерименту, спрямованого на з'ясування ефективності та доцільності реалізації розробленої моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій і відповідних їй педагогічних умов;

– *статистичні*: математична обробка результатів дослідницько-експериментальної роботи (середнє арифметичне, метод критеріїв знаку, t-критерій Стюдента для статистичного порівняння отриманих результатів після формувального етапу експерименту для контрольної й експериментальної груп); їх інтерпретація в контексті підтвердження достовірності здобутих результатів дослідження, правомірності висунутої гіпотези.

Експериментальна база та етапи дослідження. Дослідницько-експериментальна робота проводилась на базі Маріупольського державного університету. Різними видами дослідження охоплено 420 студентів Маріупольського державного університету, викладачі кафедр англійської мови й англійської філології МДУ, 40 учителів англійської мови шкіл м. Маріуполь.

Наукова новизна й теоретична значущість одержаних результатів полягають в тому, що:

- *уперше розроблено та теоретично обґрунтовано* педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій (1. Інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу; 2. Створення алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі впровадження наскрізних навчальних програм; 3. Реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації);
- *уперше розроблено модель* формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій;
- *визначено* критерії, показники та рівні сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов;
- *уточнено й конкретизовано* поняття «загальнокультурна компетентність майбутнього учителя іноземних мов» як інтегративний особистісний ресурс, зміст і структуру загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов;
- *подальшого розвитку набули* наукові положення щодо змісту, методів і форм формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів засобами інноваційних технологій.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що висунуті теоретичні положення доведено до конкретної реалізації у вигляді

розробленої моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов із дотриманням дотичних до неї педагогічних умов; у визначенні методичних вимог до форм і методів формування досліджуваної компетентності в процесі фахової підготовки засобами інноваційних технологій; у розробці діагностики сформованості компонентів досліджуваного феномену. У практику було впроваджено розроблені нами на підґрунті запропонованого алгоритму: 1). Діагностика сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов; 2). Методика формування досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу; 3). Наскрізна комплексна програма навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови», робоча навчальна програма дисципліни «Лінгвокраїнознавство країни основної іноземної мови» та супровідні навчально-методичні комплекси.

Матеріали дослідження можуть слугувати основою при розробці змісту професійно-орієнтованих курсів для майбутніх учителів іноземних мов; використовуватись на лекційних, практичних, семінарських і лабораторних заняттях, під час педагогічної виробничої практики. Реалізація розробленої моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій за дотриманням дотичних до неї педагогічних умов можуть гарантувати перспективу загальнокультурного зростання майбутніх фахівців.

Результати дослідження *впроваджено* в практику роботи Маріупольського державного університету (довідка № 187/01-23/08 від 17.02.2015), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (довідка № 1633/01-55/63 від 07.05.2015), Донецького національного університету (м. Вінниця) (довідка № 02/01.1.3-38 від 10.06.2015) та Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 06/1352 від 11.06.2015).

Апробацію результатів дисертації здійснено під час проведення педагогічного експерименту, а також шляхом оприлюднення теоретичних і

практичних висновків й узагальнень в участі на таких конференціях: - Всеросійська науково-практична конференція «Актуальні питання викладання іноземних мов» (Росія, Вологодський державний педагогічний університет, 2012, Вологда); - Міжнародна науково-практична конференція, «Ольвійський форум – 2013: Стратегії країн причорноморського регіону в геополітичному просторі» (Чорноморський державний університет ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія», 2013, Миколаїв); - Міжнародна науково-практична заочна конференція «Міжнародна діяльність університетів як фактор інноваційного розвитку вищої школи» (Маріупольський державний університет, 2015, Маріуполь); - IV Міжнародна науково-практична конференція «Спеціаліст XXI століття: психолого-педагогічна культура і професійна компетентність» (Республіка Білорусь, Барановичський державний університет, Барановичі, 2015).

Публікації. За темою дисертаційного дослідження опубліковано 11 робіт, із них – 6 статей у наукових фахових виданнях, статті та тези 4-х наукових конференцій; 3 навчально-методичні рекомендації.

Структура й обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (294 найменування, із них – 30 іноземними мовами), 7 додатків (обсяг – 72 сторінки). Загальний обсяг дисертації становить 298 сторінок, обсяг основного тексту - 192 сторінки. У тексті вміщено 16 таблиць на 11 сторінках, 12 рисунків на 9 сторінках.

РОЗДІЛ 1

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ
ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**1.1. Компетентнісний і культурологічний підходи
у вищій педагогічній освіті в контексті сучасної педагогічної науки**

Упровадження компетентнісного підходу в системі вищої освіти загалом і педагогічної зокрема знайшло відбиття у відповідних державних документах: у Законі України «Про вищу освіту» [78], «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті» [152], Положенні «Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» [213], Положенні «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» [213] та інших, а також у рекомендаціях Ради Європи щодо стратегії реформування вітчизняної системи освіти [77]. Аналіз нормативних документів свідчить про те, що основною метою вищої школи визначається навчання й виховання людини, здатної до культурного творення та продуктивного діалогу з соціумом; спеціаліста, який володіє необхідними для здійснення професійного обов'язку знаннями, вміннями й навичками, тобто до успішного вирішення професійних завдань, що дає змогу бути обізнаним у справах певної галузі, кваліфіковано вирішувати питання сфери своєї професійної діяльності [77].

Метою застосування компетентнісного підходу, на думку експертів Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), є забезпечення: продуктивності та конкурентоздатності на ринку праці; скорочення безробіття завдяки розвитку гнучкої (адаптивної) та кваліфікованої робочої сили; розвиток середовища для інноваційних перетворень в умовах глобальної конкуренції [213].

Н. Бібік указує, що основа унікальності глобальної освіти полягає в її змісті, у відборі галузей людського досвіду, найхарактерніших для нашої дійсності з її плюралізмом, загальною залежністю та постійними перетвореннями. Тому, на її думку, одним із варіантів гуманістичного відгуку на глобальні суперечності світу є формування у суб'єктів навчання нового розуміння світу на основі холистичних і гуманістичних поглядів, нового ставлення до світу та нового способу діяльності з метою збереження рівноваги й гармонії систем «людина та природа», «людина та суспільство», «людина та людина», а корективи в змісті освіти мають ґрунтуватися або принаймні враховувати принцип глобально орієнтованої освіти [19]. Компетентнісний підхід дозволяє формувати та розвивати в особистості такі її компетентності, якості, які дозволяють їй інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст, що передбачає:

- усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище, вироблення різних поглядів на світ, усвідомлення різних образів світу;
- уміння користуватись інформацією, що спрямовує на освоєння цілісної, системної картини світу й розуміння свого місця в ньому, для чого потрібна фундаментальна освіта, її повний функціональний набір;
- розуміння унікальності культур, поглядів, звичаїв, що потребує вироблення кроскультурної грамотності, здатності побачити себе на місці іншого та зрозуміти його погляди, віру, переконання;
- навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур;
- вироблення психології ненасильства, уявлень про політичні, соціальні права та свободи людини [112].

Сьогодні компетентнісний підхід, передусім, визначається з огляду на його вплив на освітній простір загалом як методологічний інструмент реалізації цілей Болонського процесу й успішної інтеграції вітчизняної освітньої системи в загальноєвропейський і світовий освітній простір [4].

У сучасних дослідженнях українських науковців (Н. Бібік [112], В. Кравцов [118], В. Кремень [119], В. Лозовецька [129], О. Овчарук [159], О. Пометун, Л. Пироженко [176], В. Радул [182], О. Савченко [191], Л. Сохань [76] та інші), присвячених фаховій професійній підготовці спеціалістів, доведено, що компетентнісний підхід дозволяє:

- перейти у професійній освіті від її орієнтації на відтворення знань до їх застосування в більш досконалії формі;

- «зняти» диктат об'єкта (предмета) праці;

- покласти в основу стратегії освіти підвищення гнучкості її форм і методів на користь розширення можливості працевлаштування випускників вищих навчальних закладів і їх здатності виконувати розширений обсяг функцій і завдань;

- забезпечити пріоритет міждисциплінарно-інтегрованих вимог до результату освітнього процесу; пов'язати більш щільно мету освіти майбутніх фахівців з ситуаціями їх самореалізації в світі професійної праці;

- орієнтувати людську діяльність на нескінченну розмаїтість професійних і життєвих ситуацій [112].

Вивчення й аналіз дисертаційних досліджень останніх років (В. Гаманюк [46], В. Довганець [67], І. Зварич [82], О. Мархева [139], С. Остапенко [162], О. Пахомова [165], К. Савченко [190], Н. Самойленко [193], К. Тамбовська [216], Г. Удовіченко [226], О. Усик [227], та інші) дозволяє зробити деякі узагальнення щодо впровадження ідей компетентнісного підходу в освітній процес загалом і в професійну підготовку майбутнього вчителя зокрема: 1) компетентнісний підхід є одним із стратегічних напрямів реформування вищої освіти; 2) є системним і міждисциплінарним; 3) має практичну, прагматичну й гуманістичну спрямованість, адаптативно-реформувальні можливості; 4) надає освітньому процесу студентоцентрованого характеру; 5) «сприяє підвищенню відповідальності вищих навчальних закладів за кінцевий результат підготовки спеціалістів відповідно до високих академічних й етичних

стандартів, культурних й інтелектуальних запитів суспільства, принципів науковості, гуманізму, демократизму, наступності, спадкоємності та безперервності, незалежності від політичних партій, інших суспільних і релігійних організацій» [190, с. 28]; б) компетентність майбутнього педагога визначає спектр його особистісних якостей (когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну, рефлексивну, оцінну, світоглядну, поведінкову тощо).

У дисертаційній роботі Г. Удовіченко визначено основні риси компетентнісного підходу як сучасної освітньої парадигми, з-поміж яких важливими для нашого дослідження є: соціальна й особистісна значущість знань, умінь і навичок, які формуються; формування компетенцій як сукупності смислових орієнтацій людини, що базуються на осягненні національної та загальнолюдської культур; індивідуалізація навчальних програм і стратегій, які сприяють досягненню мети; інтегративна характеристика проявів особистості, що пов'язана зі здатністю вдосконалювати знання, уміння, способи діяльності по мірі навчання, соціалізації й накопичення досвіду [226].

Основні ідеї компетентнісного підходу узагальнено Л. Філатовою наступним чином [230]:

- компетентність об'єднує в собі інтелектуальну та навичкову складові освіти;
- поняття «компетентність» складають когнітивний, операційно-технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий компоненти, а також результати навчання (знання та вміння), система ціннісних орієнтацій, звички тощо;
- компетентність означає здатність мобілізувати отримані знання, вміння, досвід і способи поведінки в умовах конкретної ситуації, конкретної діяльності;
- у поняття «компетентність» закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, що формується «від результату» («стандарту на виході»);

- компетентнісний підхід включає в себе ідентифікації основних умінь;
- компетентності формуються в процесі навчання не лише в школі (в тому числі і вищій), але й під впливом оточуючого середовища, тобто в межах формальної, неформальної та позаформальної освіти;
- компетентнісний підхід виник із потреби в адаптації людини до змін, які постійно виникають у виробництві та суспільстві.

Аналіз численних психолого-педагогічних досліджень (О. Козирева [108], О. Пахомова [165], В. Садова [192], Е. Соловійова [211], А. Трофименко [220], Г. Удовіченко [226], О. Усик [227] та інші), присвячених вивченню проблеми впровадження ідей компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя, дозволяє стверджувати, що, по-перше, організація навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного підходу зумовлена соціально-економічними чинниками та реформуванням системи вищої освіти з метою її повної інтеграції у загальноєвропейський освітній контекст, зростаючими вимогами суспільства до фахового рівня випускника вищого навчального закладу, потребами кожної молодої людини відчувати себе конкурентоспроможним, мобільним, компетентним; по-друге, компетентність майбутнього педагога визначає спектр його особистісних якостей (когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну, рефлексивну, оцінну, світоглядну, поведінкову тощо); по-третє, компетентнісний підхід дозволяє зберегти гнучкість й автономію в архітектурі навчального плану, водночас, він потребує зміни методів оцінки навчання та методів забезпечення якості навчання.

Отже, компетентнісний підхід у царині вищої педагогічної освіти орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу, спрямовує його на формування в майбутнього вчителя готовності до ефективного використання зовнішніх і внутрішніх ресурсів (інформаційних, людських, матеріальних, особистісних), за своїм змістом поєднує інтелектуальний і навичковий складники освіти; містить ідеологію інтерпретації змісту освіти, бо відштовхується від запроєктованого результату [135, с. 136-144]. Й тому

стимулює розробку нової освітньої парадигми підготовки студентів – майбутніх учителів, які спроможні мобільно реагувати на зміни сучасного ринку праці, здатні до продуктивної професійної діяльності в умовах інтеграції, гуманізації та гуманітаризації освіти.

Вимоги, що висуваються до будь-якої форми професійної діяльності, неминуче співвідносяться з культурою.

Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що проблемам культури загалом, її складовим, її комунікативній функції, культурологічному підходу в освіті, загальнокультурній компетентності присвячено велику кількість праць вітчизняних і зарубіжних науковців - філософів, педагогів, освітян (В. Біблер [20], В. Буряк [31], Г. Гадамер [43], В. Гриньова [54], Г. Зборовський [82], І. Зязюн [92], М. Каган [97], В. Кремень [119], Д. Лихачов [128], Ю. Лотман [132], А. Моль [149], Л. Уайт [160], Й. Хейзинга [236], Н. Чавчавадзе [242], А. Швейцер [245], О. Шпенглер [248] та інші).

У довідковій літературі термін «культура» (лат. *cultura* – обробка і як результат – освіта, розвиток) визначається як «1. У широкому сенсі слова – сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людською спільнотою, які характеризують певний рівень розвитку суспільства. Розрізняють матеріальну і духовну культуру. У вузькому сенсі – рівень духовного життя людей. Певною мірою культура – інтерпретаційна модель світу людини, спеціалізованої в певних умовах. 2. Цілісний історичний феномен, локальна цивілізація, яка виникла на ґрунті територіальної, етнічної, мовної, політичної, економічної та психологічної спільності» [6, с. 92].

У педагогічній енциклопедії підкреслюється, що культура – це «історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах і формах організації життя та діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях». Матеріальна та духовна культура знаходяться в органічній єдності, інтегруючись у певний єдиний тип культури, який є

історично мінливим, але на кожному новому етапі свого розвитку успадковує найбільш цінне, створене попередньою культурою. Але культурна спадкоємність не відбувається автоматично. Для того щоб вона успішно здійснювалася, необхідна «організація стрункої та внутрішньо узгодженої системи виховання й освіти, основаної на науковому дослідженні форм, методів, напрямків і механізмів розвитку особистості».

Як сфера духовної діяльності людей культура включає в себе предметні результати їх діяльності, а також людські сили та здатності, що реалізуються в діяльності (знання, вміння, навички, рівень інтелекту, морального й естетичного розвитку, світогляд, способи та форми спілкування). Культура є механізмом, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором, культура – специфічно людський спосіб буття, який визначає весь спектр практичної та духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. З цього приводу М. Хайдеггер пише: «... людська діяльність розуміється й організується як культура. Культура зараз – реалізація вищих цінностей шляхом культивування вищих людських достоїнств. Із сутності культури випливає, що в якості такого культивування вона починає в свою чергу культивувати себе, роблячись таким чином культурною політикою» [234, с. 93].

Справедлива в цьому відношенні думка І. Дроздової, що «людина культури – це гуманна особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею, така людина мислить альтернативно, це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Духовна культура є епіцентром особистості» [69].

В. Гриньова, узагальнюючи різні підходи щодо сутності культури особистості, робить ґрунтовний висновок: культура є динамічним процесом розвитку «сутнісних сил людини», процесу творчої самореалізації особистості, яка виступає суб'єктом культурно-історичного процесу; культура є специфічним способом людської діяльності [54]. Отже, духовність

і духовна культура є підґрунтям професійної культури спеціаліста, яке знаходить своє відображення у професійній діяльності. Саме освіта призначена бути тією сферою, де закладається підґрунтя культури та транслюються її цінності.

А. Валицька підкреслює, що освіта є сферою соціокультурної діяльності, де «здійснюється становлення духовно зрілої, морально вільної особистості, здатної відповідати за долю земної цивілізації та культури, захищати та відстоювати загальнолюдські цінності» [34, с. 19].

Таким чином, у формуванні особистості педагога є два головних аспекти – професійний і культурний. Вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість, а культура є підґрунтям формування особистості викладача, який, зі свого боку, здатний виховувати особистість. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно та широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і вища школа зокрема.

У сучасній педагогічній науці підкреслюється важливість застосування в освіті культурологічного підходу, справедливо вказується на те, що професійний розвиток особистості залежить і від ступеня сформованості в неї культури. І. Зязюн наголошує на тому, що, відповідно до культурологічного підходу, доцільно спрямовувати зміст сучасної професійної підготовки на активне й творче оволодіння особистістю базовими культурними цінностями, народними традиціями, культурними формами взаємодії, співробітництва, способами і методами мистецької діяльності, що ґрунтується на колективному й особистісному культурному досвіді, стилі діяльності тощо [92].

Із позиції культурологічного підходу, як указує С. Сисоєва, освіта є соціокультурною системою, яка забезпечує культурне наслідування (трансляцію культурних норм, цінностей, ідей), розвиток людської індивідуальності, підготовку людини до успішного існування в соціумі, власній культурі, полікультурному середовищі. Культурологічна парадигма

набуває неабиякого значення для виховання в підростаючого покоління толерантної поведінки в полікультурному та міжкультурному середовищі, поваги до інших [202, с. 7].

Т. Іванова, вказуючи, що культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя «потребує орієнтації на інтеграцію системи освіти, філософії, психології та на кооперацію професіоналів із різних галузей культури» [93, с. 26], стверджує, що культурологічна підготовка характеризується особливою діяльністю з аксіологічного усвідомлення знань і реалізації особистісних культуро-значущих функцій майбутнього педагога [135, с. 30]. «Новий підхід до наукового знання полягає в тому, що об'єктом виховання стає особистість вихованця як суб'єкта культури – цінителя і творця культурних цінностей», – пише дослідниця, визначаючи основну мету культурологічної підготовки, яка є не засвоєнням знань і вмінь, а оволодінням зразками людської культури та вмінням передати цей культуротворчий досвід підростаючому поколінню [93, с. 29].

Безперечно, в освітньому процесі одним із головних засобів передачі є своєрідна, неповторна індивідуальність педагога як носія культури, тому в новій освітній парадигмі на передній план висувається культуростворювальна функція, підвищуються вимоги до вчителя, рівня його професійної діяльності, до змінення самого типу педагогічного мислення. Ю. Сенько та В. Тамарін підкреслюють: «... у сучасній дидактиці дослідження пізнавальних процесів у навчанні поступається пріоритету аналізу взаємодії учасників процесу навчання. Навчання розглядається як спосіб трансляції культури в її функції, що створюють особистість» [200, с. 41].

Уважаємо, що необхідною умовою орієнтації освіти на виховання Людини культури – інтеграція освіти до культури та культури до освіти.

Культурологічний підхід актуалізує питання аксіологічної педагогічної думки (Ш. Амонашвілі [4], Б. Гершунський [49], М. Євтух [73], Т. Мішеніна [147], В. Сластьонін [205] та інші) – взаємозв'язок формування ціннісних

орієнтацій і педагогічного процесу. Учені підкреслюють, що цінностями виховання є: людина як предмет виховання; культура як середовище, де формується особистість; творчість як спосіб розвитку людини в культурі. Отже, цінності виховання – це його людські смисли, зразки педагогічної культури, які схвалюються суспільством і передаються від покоління до покоління та які відбиваються в культурі та житті людини, в педагогічних теоріях і системах, технологіях педагогічної діяльності.

Цілком погоджуємося з думкою, висловленою Т. Мішеніною, що формування ціннісного ставлення до культурологічних знань є важливим компонентом вищої педагогічної освіти, що «передбачає засвоєння студентом історико-культурного досвіду емоційно-ціннісного ставлення до соціокультурної дійсності, який зумовлює характер внутрішнього прийняття (інтеріоризацію) майбутнім учителем загальнолюдських культурних цінностей і становлення емоційно-ціннісного компонента його фахової культури» [147, с. 11].

Загальнолюдськими є цілі навчання іноземних мов, тому що «відкривають гуманістичні ідеали» (М. Вайсбург [33]), співвідносяться із «зростанням і дедалі більшим осмисленням гуманітарного мислення», яке має узагальнений характер (В. Біблер [20]). Розуміння мови не тільки як продукту розвитку суспільства, але й як засобу формування його мислення та ментальності є похідним при дослідженні процесів навчання іноземної мови. Отже, підхід до викладання іноземної мови як до відбиття соціокультурної реальності робить необхідним знайомство з культурним розмаїттям світу, внеском різних країн у світову культуру [210].

Таким чином, формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов пов'язане з формуванням їх духовності. У сучасній педагогічній думці (М. Євтух [73], В. Кремень [119], С. Сисоєва [202], та інші) недаремно наголошується на тому, що культурологічний підхід передбачає інтеграцію знань про духовні цінності. Сучасний учитель повинен бути здатним допомогти сучасним учням (вихованцям) усвідомити

національні та загальнокультурні цінності, щоб вони завжди послуговувалися ними в житті та професії.

Узагальнити теоретичне підґрунтя культурологічного підходу в підготовці майбутніх учителів іноземних мов можна в таких положеннях:

1) до змісту освіти входять такі взаємопов'язані компоненти, як: створення умов для рівноправного діалогу з етнокультурним оточенням; забезпечення кожному можливості самоідентифікації як представника певної національної культури та традицій;

2) формування толерантної свідомості, полікультурного мислення майбутнього вчителя іноземної мови та навичок відповідної поведінки;

3) до навчальних програм і навчально-методичних комплексів необхідно включати матеріали, спрямовані на збереження та розвиток усього багатства та розмаїття культур, і не повинні включатися матеріали, в яких принижують інші нації й етноси, соціальні групи.

4) до вчителя іноземної мови висуваються певні вимоги: високий рівень загальнокультурної компетентності, вміння активно застосовувати інноваційні технології культурологічного спрямування, володіння засобами ефективного міжособистісного та міжкультурного спілкування, соціальна відповідальність, прагнення до духовного саморозвитку, творчої самореалізації.

Зауважимо також, що традиційно викладання іноземних мов зводилося до реалізації інформативної функції іноземної мови. Але в сучасних умовах необхідно, щоб культурологічний аспект навчання іноземної мови перетворився із допоміжного на пріоритетний.

Наші роздуми щодо проблеми дослідження, підґрунтям яких стали проаналізовані розробки науковців, дозволили визначити місце загальнокультурної компетентності у системі педагогічної вищої освіти (рис. 1.1).

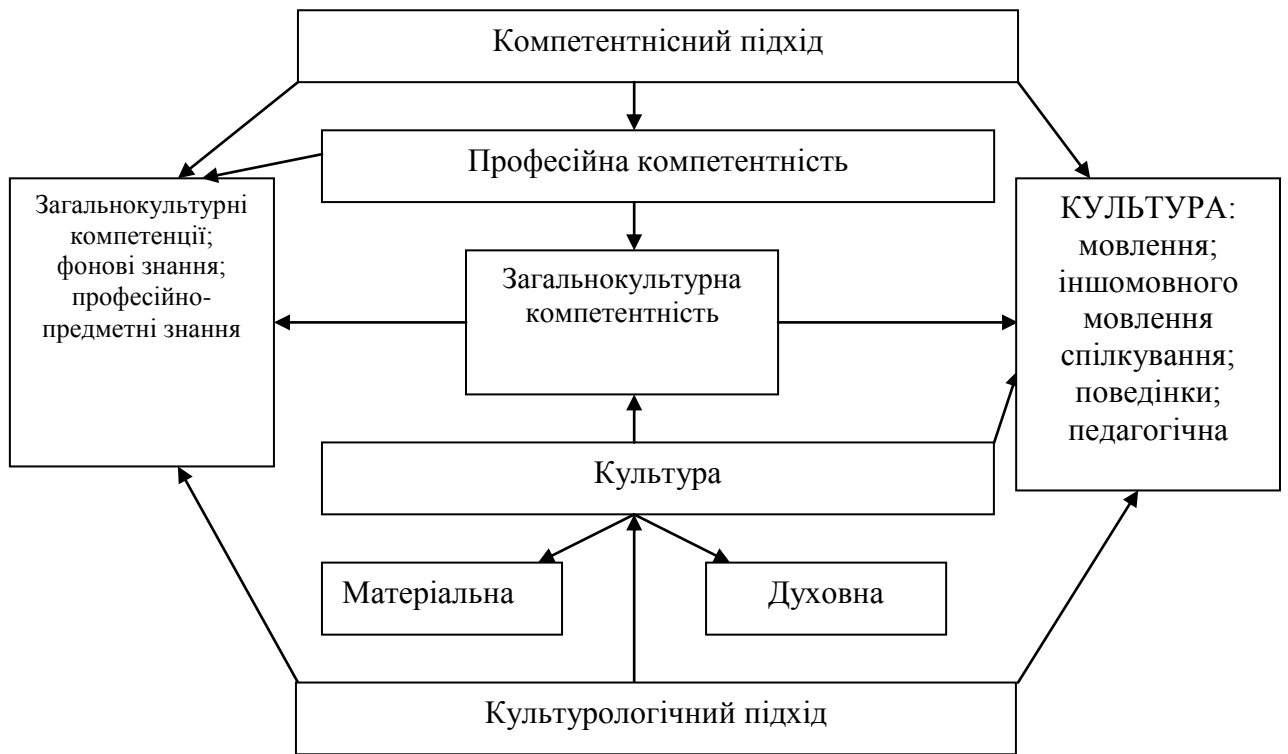


Рис. 1.1. Місце загальнокультурної компетентності у системі педагогічної вищої освіти

Уважаємо, що сучасна освіта неможлива без високоосвіченого, інтелігентного вчителя, який володіє професійною майстерністю, високим рівнем культури та загальнокультурної компетентності, сформованою системою цінностей і громадянською позицією, здатністю до інноваційної діяльності, творчо мислить і здатен передати учням усе багатство людської культури.

1.2. Зміст і структура загальнокультурної компетентності як складової професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови

Необхідність наукового дослідження проблеми формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови, як провідників загальнолюдських цінностей в освітній процес, шляхів її розвитку та впливу на успішність майбутньої педагогічної діяльності визначається такими *чинниками*, як:

а) освіта – це категорія не лише педагогічна, але й культурно-історична (А. Валицька [34], А. Дистерверг [66], О. Леонтьєв [126], К. Ушинський [228] та інші);

б) гуманітарні науки є невід’ємною частиною загальнолюдської культури (В. Біблер [20], В. Зінченко [87], М. Каган [97], Ч. Сноу [208]);

в) загальна освіта не в змозі встигати за науковим пошуком, який постійно та швидко розвивається, відбивати його впливи на різні боки суспільно-культурного життя (М. Мамардашвілі [137], Р. Фейнман [175] та інші).

Логіка нашого дослідження зумовлює розв’язання цього складного питання почати із розмежування понять «компетентність» і «компетенція».

Проблемі формування різноманітних компетентностей майбутнього фахівця присвячено багато наукових робіт вітчизняних і зарубіжних науковців, з-поміж яких найбільш значущими є дослідження В. Байденка [7], Н. Бібик [19], А. Вербицького [39], І. Зимньої [86], В. Лугового [134], Р. Мільруда [145], О. Овчарук [159], Дж. Равена [180], І. Родигіної [187], О. Савченко [191], С. Сисоєвої [202], А. Хуторського [239] та інших.

Зазначимо, що «компетентність» (competence) і «компетенція» (competency - введене в науковий обіг Н. Хомським) є головними поняттями компетентнісного підходу в освіті – competence-based education (CBE), що зародився в педагогіці наприкінці 1960-х років ХХ ст.

У сучасній науковій літературі «компетентність» (від лат. competens –

належний, відповідний) розглядається як сукупність особистісних рис працівника (Е. Дероуз [284]); як суттєва характеристика діяльності людини, тобто компетентності – це «мотивовані здатності» (Дж. Равен [180], Е. Шорт [286]); як міра психологічної та професійної підготовленості (Н. Тализіна, Н. Печенюк, О. Смирнова, Л. Хіхловський [215]); як рівень професійної майстерності спеціаліста (Н. Кузьміна [121], А. Маркова [138] та інші); як сформована якість особистості або сукупність якостей і мінімальний досвід діяльності в заданій сфері (А. Хуторський [239]).

Л. Філатова, визначаючи компетентність як особистісну якість, як готовність тих, хто навчається, до використання засвоєних знань, навчальних умінь і навичок, а також способів діяльності в житті для розв'язання практичних і теоретичних завдань [230].

Н. Тропіна характеризує поняття «компетентність» як інтегративний особистісний ресурс, що охоплює інтелект, загальний світогляд, систему міжособистісних відносин, спеціальні професійні знання, а також потенціал особистісного розвитку [219, с. 39].

Уважаємо цілком справедливим висновок, зроблений О. Пахомовою в дисертаційному дослідженні: компетентність має складний інтегративний характер, тобто «здатність поєднувати велику кількість особистісних компонентів, які можуть бути відносними та взаємозамінними, незалежними одне від одного та у той же час перебувають у системній сполучі з компетенціями як нормативно заданими, стандартизованими професійними вимогами щодо суб'єкта професійної діяльності, з чого витікає діалектичний характер компетентності як явища освітньої культури» [165, с. 31].

В. Луговий на основі глибокого аналізу зарубіжних і вітчизняних досліджень з визначеної проблеми розглядає компетентність як інтегральну характеристику фахівця (тобто набір компетентностей характеризує особу як авторитетну в певній сфері суспільної практики), слушно вказуючи, що певна компетентність, з огляду на галузь її використання, може розглядатися як ключова (базова), соціальна чи професійна [133].

Термін «компетенція» (від лат.о *competentia* – належність за правом) знаходить у науковій педагогічній літературі такі тлумачення як відчужена, наперед задана соціальна вимога (норма) щодо освітньої підготовки спеціаліста, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері (А. Хуторський [239, с. 112]); як поєднання характеристик, що належать до знань і їх застосування, до позицій, навичок і відповідальності, які описують рівень або ступінь, до якого певна особа здатна ці компетенції реалізувати [290]. І. Зимняя вказує, що компетенції виявляються в діяльності та поведінці людини та стають її особистісними якостями, тобто «компетенції – це деякі внутрішні потенційні приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей та відношень), які згодом виявляються у компетентностях людини як актуальних діяльнісних проявах» [86, с. 23].

Сучасне розмежування понять «компетенція» та «компетентність» базується на твердженні Н. Хомського, що існує фундаментальна відмінність між компетенцією, тобто знанням своєї мови мовцем або слухачем, і уживанням – реальним використанням мови. Тому компетенцію можна розглядати як знання, вміння та навички, що формуються в процесі навчання й утворюють зміст такого навчання; а компетентність – як здатність до виконання діяльності на базі набутих знань і сформованих навичок і вмінь [2, с. 107]. Підкреслимо, що в нашому дослідженні додержуємося погляду, що компетенція є підґрунтям успішної діяльності, а компетентність – більш глобальне утворення, яке є особистісним ресурсом.

Незважаючи на розбіжності у поглядах науковців на сутність термінів «компетентність» і «компетенція», більшість із них погоджуються з тим, що сукупність компетентностей і компетенцій в освітньому процесі є ієрархічною системою, рівнями якої є: ключові (базові) компетентності та компетенції, загальногалузеві компетентності та компетенції, спеціальні (предметні) компетентності та компетенції. Але відсутність чіткості й однозначності понятійного апарату утруднює визначення змісту та

характеристику основних компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній фахівець, у тому числі й майбутній учитель іноземних мов.

Згідно з вимогами компетентного підходу, одним із головних завдань професійної освіти є формування ключових компетентностей, які необхідні для будь-якої професійної діяльності, серед яких, на думку експертів Ради Європи, значущими є ключові компетентності, які повинні набути сучасні випускники вищих навчальних закладів освіти:

- соціальні – участь у прийнятті спільних рішень, функціонуванні та покращенні демократичних інститутів, урегулювання конфліктів ненасильницьким шляхом;

- комунікативні – толерантність, уміння спілкуватися;

- міжкультурні – розуміння відмінностей, розуміння один одного, здатність жити з людьми різних культур, мов, релігій;

- інформаційні – володіння комп'ютерною грамотністю, здатність оволодіти новими технологіями у професійній галузі;

- навчальні – здатність навчатися протягом усього життя, що є основою безперервної професійної освіти [105].

Дж. Равен у роботі «Компетентність у сучасному суспільстві» [180] описує 37 різновидів компетентностей. На його думку, розвиток компетентності нерозривно пов'язаний із системою цінностей, «тому що виявлення ціннісних орієнтацій індивіда, допомога йому з метою яснішого їх усвідомлення, розв'язання ціннісних конфліктів й оцінка альтернатив є підґрунтям будь-якої програми розвитку компетентності» [181, с.112].

Загалом у сучасних дослідженнях [134; 148; 238; 290] визначено 30 загальних і специфічних (предметних) компетентностей (10 інструментальних, 8 міжособистісних, 12 системних), кожна з яких характеризує певну реалізаційну здатність людини – здатність до самореалізації, до реалізації життєвих цілей і завдань, до розв'язання певного кола завдань, у дев'яти предметних галузях (ділове адміністрування, європейські студії, історія, математика, сестринська справа, хімія, фізика,

науки про землю, освітні науки).

У фундаментальній праці «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи» подається такий перелік ключових компетентностей: уміння вчитися, соціальна компетентність, загальнокультурна, здоров'язберігаюча компетентності, компетентності з інформаційних та комунікаційних технологій, громадянська компетентність, підприємницька компетентність [112].

Г. Безюльова, розглядаючи компетентність як готовність (підготовленість) людини до виконання тієї або іншої соціальної ролі, виокремлює такі її види, як: технологічна компетентність (роль працівника як такого), професійна компетентність (роль фахівця-професіонала в певній сфері діяльності), соціальна компетентність (роль члена суспільства), самоосвітня компетентність (роль особи, що вчиться), громадянська компетентність (роль громадянина) [13].

На думку Н. Кузьміної, основа професійно-педагогічної діяльності складається із п'яти видів компетентності: 1) спеціальна й професійна компетентність у галузі тієї дисципліни, що викладається; 2) методична компетентність у галузі способів формування знань, умінь, навичок учнів; 3) соціально-психологічна компетентність у галузі процесів спілкування; 4) диференційно-психологічна компетентність у галузі мотивів, здібностей учнів; 5) аутопсихологічна компетентність у галузі гідності і недоліків власної діяльності й особистості. Як бачимо, дослідниця не виокремлює значущу складову професійної діяльності учителів – загальнокультурну компетентність, хоча вона є, на нашу думку, з одного боку, тією ланкою, яка пов'язує всі компетентності в одну цілісну систему, а з другого – робить учителя не лише носієм культури, але й передавачем її тим, кого навчає, «транслятором» загальнокультурних цінностей [121].

Українські дослідники (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук [159], С Остапенко [162], І. Родигіна [187] та інші) виділяють такі види компетенцій, як-от:

– ключові компетенції, які мають такі властивості, як універсальність, об'ємність, «метапрофесійність», «надпрофесійність», з-поміж них: соціально-політичні компетенції (брати відповідальність та участь в ухваленні групових рішень, розв'язувати конфлікти мирним шляхом, брати участь у підтримці демократичних інститутів); компетенції, пов'язані з життям у полікультурному суспільстві (толерантність, повага до інших культур, здатність співіснувати з носіями інших культур і релігій); компетенції, що відносяться до оволодіння усною та письмовою комунікацією; компетенції, пов'язані з інформатизацією суспільства та здатністю навчатися впродовж життя;

– професійні (діяльнісні) компетенції – готовність і здатність особистості виявляти, осмислювати й оцінювати можливості свого розвитку, розвивати та формувати самостійність, самоповагу, надійність, відповідальність, відчуття обов'язку, формувати системи цінностей;

– соціальні компетенції – готовність і здатність формуватися й жити в соціальній взаємодії, змінюватися й адаптуватися до умов, що змінюються, здатність до аналітичного мислення, вміння творчо працювати, комунікативні навички, вміння працювати в команді, здатність до критичного мислення тощо [187, с. 14].

Науковці також розрізняють загальнонавчальні та предметні компетенції. На думку А. Щукіна, загальнонавчальна компетенція (щодо тих, хто навчається у вищій школі) – це «здатність користуватися прийомами розумової праці та самостійно вдосконалюватися в оволодінні обраною спеціальністю» [253, с. 189], а предметна компетенція – «сукупність знань, навичок, умінь, що формуються у процесі навчання тієї чи іншої дисципліни» [253, с. 227].

Структура професійної компетентності майбутніх учителів, на думку багатьох дослідників (В. Байденко [7], Н. Гончарова [53], Е. Зеєр [83], І. Зимняя [86] та інші) складається із певних компетенцій, з-поміж яких значущими є: фахова (предметна, спеціальна), психологічна, комунікативна,

методологічна, методична (дидактико-методична), етична (моральна), операційно-діяльнісна (практична, технологічна, функціональна), загальнокультурна, управлінська, інформаційна, рефлексивна, аутопсихологічна, педагогічна. Отже, набір ключових компетенцій, прийнятий в освітній практиці, містить у собі: компетенцію в сфері пізнавальної діяльності; компетенцію в сфері трудової діяльності; компетенцію в побутовій сфері; компетенцію в сфері культурної діяльності.

Визначені Радою Європи базові компетенції необхідні будь-якому спеціалісту, але в контексті підготовки майбутніх учителів іноземних мов набувають особливого значення. Є. Соловйова характеризує спрямованість компетенцій наступним чином: 1) політичні та соціальні компетентності пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, брати участь у спільному обранні рішень, брати участь у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів; 2) компетенції, що стосуються життя в полікультурному суспільстві, повинні перешкоджати виникненню ксенофобії, розповсюдженню атмосфери нетерпимості, сприяти розумінню відмінностей і готовності жити з людьми інших культур, мов і релігій; 3) компетенції, пов'язані із володінням усним і письмовим спілкуванням, у тому числі й іншомовним, є важливими і в професійній діяльності, і в соціальному житті; 4) інформаційні компетентності є значущими в сучасному суспільстві інформації: володіння новими технологіями, розуміння їх сильних і слабких сторін, здатність критично сприймати розповсюджені ЗМІ та мережею інтернет інформації та реклами; 5) важливі компетенції, що реалізують здатність і бажання навчатися протягом усього життя не лише в професійному плані, але й в особистісному та суспільному житті.

Отже, проведений нами аналіз наукової літератури свідчить, що дослідники виділяють різні види компетентностей, з-поміж яких: професійна, комунікативна, мовна, іншомовна, культурологічна, соціокультурна, загальнокультурна, пізнавальна, інтелектуальна, інформаційна,

технологічна, психологічна, психолого-педагогічна, соціально-психологічна.

Думається, що основною метою підготовки майбутнього вчителя іноземних мов можна вважати формування активної, творчої особистості, що глибоко обізнана щодо свого предмету, володіє різноманітними методичними засобами, має ґрунтовні психолого-педагогічні та спеціальні знання, є ерудованою, культурною, творчою людиною.

Аналіз численних наукових розробок (В. Бенін [15], Н. Бібік [19], А. Валицька [35], Т. Єжова [75], І. Зязюн [92], Т. Іванова [93], В. Калінін [100], С. Сисоєва [202], С. Троянська [222], Л. Філатова [230], А. Хуторський [240] та інші), присвячених проблемі дослідження, свідчить, що загальнокультурна компетентність – поняття, зміст якого неможна розкрити, розглядаючи його в одній площині (загальнокультурний кругозір, професійна діяльність, наукова підготовка тощо), а потребує багатоаспектного підходу до його вивчення.

У «Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти» загальнокультурна компетентність визначається як «...здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності» [79].

У «Рекомендаціях з освітньої політики» указується, що загальнокультурна компетентність належить до сфери розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах, що передбачає передусім формування культури міжособистісних відносин, оволодіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною, принципами толерантності, плюралізму і дозволяє особистості: аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства; застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії; знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної

культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти; застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей поведінки та кар'єри; опановувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації [213].

Але серед науковців немає єдиної думки щодо визначення загальнокультурної компетентності особистості. Так, на думку С. Зубчевської, загальнокультурна компетентність – це складне особистісне утворення, що охоплює знання й орієнтації на цінності національної та світової культури, такі як: повага до традицій, злагода між людьми, толерантність та вміння почути й зрозуміти інших і забезпечує здатність їх дотримання у власній поведінці та міжособистісних відносинах [89].

А. Хуторський зауважує, що до загальнокультурної компетентності входить коло питань, в яких той, хто навчається, має бути добре обізнаний, мати знання та дуже широкий досвід діяльності (знати про особливості національної та загальнолюдської культури, духовно-моральні основи життя людини й людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, роль науки та релігії в житті людини, їх вплив на світ, володіти компетентностями в побутовій і культурно-дозвільній сфері), а також мати досвід засвоєння наукової картини світу, що розширюється до культурологічного й загальнолюдського розуміння світу [240].

Виходячи із досліджень А. Хуторського, Н. Дериглазова трактує поняття «загальнокультурна компетентність» як сукупність знань, умінь, навичок та елементів культурного досвіду особистості, яка, по-перше, дозволяє індивіду вільно орієнтуватися в соціально-культурному оточенні, оперувати його елементами, а по-друге, застосовувати у власній діяльності [64].

Також на підґрунті розвідок Дж. Равена [180], А. Хуторського [240] Н. Євтушенко та О. Коваленко визначають загальнокультурну компетентність учнів загальноосвітніх закладів як «інтегративну якість особистості, що поєднує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та емоційний компоненти, які забезпечують достатній рівень загальної культури учня і визначають здатність суб'єкта включатися у навчальний процес» [74].

На думку О. Лебедева, загальнокультурна компетентність – це готовність тих, хто навчається, до гармонічного входження у культурний простір людства, до діалогової форми спілкування з оточуючими людьми, це комунікативна, естетична й етична культура випускника [124].

С. Троянська тлумачить загальнокультурну компетентність як інтегративну здатність особистості того, хто навчається, зумовлену досвідом засвоєння культурного простору, рівнем навченості, вихованості та розвитку, орієнтовану на використання культурних еталонів як критеріїв оцінки при вирішенні проблем пізнавального, світоглядного, професійного характеру [222].

Із точки зору С. Ренчинової, загальнокультурна компетентність – це здатність до взаємодії з людьми, які мають інакші цінності та поведінкові коди, тому вона є фундаментом, першим ступенем, на якому позначається компетентність у відношенні певної культури або різних культур [185].

Т. Єжова, підкреслюючи професійну спрямованість компетентнісного підходу, визначає загальнокультурну компетентність як професійну інтегровану якість особистості, яка поєднує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та емоційний компоненти, що забезпечує єдність загальної та педагогічної культури і визначає здатність суб'єкта залучатися до педагогічної діяльності й орієнтуватися в сучасному соціокультурному просторі [75].

Г. Кондратенко розглядає загальнокультурну компетентність «як невід'ємний компонент професійної культури майбутніх фахівців»,

підкреслюючи, що вона як система є гуманістично спрямованою, містить у собі мотиви, мету, ціннісні орієнтації, вимагає сукупності знань, умінь, форм і способів їх використання в процесі творчої діяльності», таким чином інтерпретує її як професійно значущу, інтегративну якість особистості, що забезпечує єдність його загальної та професійної культури й поєднує в собі мотиваційний, інтелектуальний, діяльнісний та емоційно-оцінні компоненти [115]. О. Петров інтерпретує загальнолюдську компетентність учителя як компонент його педагогічної культури, який характеризує підготовленість і готовність до прилучення тих, хто навчається, до культурного контексту предмету, що викладається [170].

Деякі вчені, наприклад М. Князян [106], С. Харитонova [235] та інші, вживають термін «культурологічна компетентність», який розуміється як здатність ідентифікувати себе із цінностями професійного середовища; готовність до трансляції культури в навчально-виховному процесі.

У дисертаційному дослідженні К. Савченко культурологічна компетентність розглядається як «знання основ національної культури й культури країни досліджуваної мови; соціокультурна, соціолінгвістична, країнознавча компетенції; знання про історію, мову, невербальну поведінку, світогляд, табу, цінності, норми, звички, традиції, символи, поведінкові кліше, уподобання, соціальні ролі тощо» [190, с. 223].

Н. Бібик, оперуючи терміном «культурна компетентність», зазначає, що її сутністю є «здатність жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями» [112, с. 69]. Тобто у процесі виховання відбувається засвоєння індивідом основ культури як сфери духовного життя людей, що сприяє формуванню в особистості вмінь самостійно виробляти принципи своєї діяльності, поведінки, спілкування, орієнтуючись на найкращі зразки загальнолюдської та національної культури: «Безперечно, рівень загальної культури суспільства визначається рівнем культури особистостей, які його утворюють, і навпаки. Тому для

поступу українського суспільства потрібне набуття молоддю культурної компетентності» [112, с. 72]. Отже, загальнокультурна компетентність формується у процесі виховання, спрямованого на засвоєння загальнолюдських і національних цінностей, загальнолюдської та національної культур.

Різні підходи до визначення поняття «загальнокультурна компетентність» узагальнено в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

**Різні підходи до трактування поняття
«загальнокультурна компетентність особистості»**

Визначення поняття «загальнокультурна компетентність особистості»	Дослідники
Складне особистісне утворення, що охоплює знання й орієнтації на цінності національної та світової культури	Н. Дериглазова [64], С. Зубчевська [89], О. Пахомова [165], К. Савченко [190], А. Хуторський [239]
Інтегративна (професійна) якість особистості, яка визначає здатність суб'єкта орієнтуватися в сучасному соціокультурному просторі	Н. Євтушенко, О. Коваленко [74], Т. Єжова [75], Дж. Равен [180], А. Хуторської [240]
Невід'ємний компонент професійної культури майбутніх фахівців	Г. Кондратенко [115], О. Петров [170]
Готовність тих, хто навчається, до гармонійного входження у культурний простір людства, до діалогової форми спілкування з оточуючими людьми	О. Лебедев [124], О. Смирнова [206], С. Харитоновна [235]
Здатність жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями; здатність ідентифікувати себе із цінностями професійного середовища	Н. Бібік [112], М. Князян [106], С. Ренчинова [185], С. Троянська [222], А. Щукін [253]

Узагальнюючи різні точки зору, визначаємо загальнокультурну компетентність майбутнього вчителя іноземних мов як невід'ємну складову загальної та педагогічної культури, важливу особистісно-професійну характеристику. Безперечно, загальнокультурна компетентність є інтелектуальною та педагогічною цінністю, рівень її сформованості – це один із факторів, що впливають на успішність педагогічної діяльності.

Таким чином, одним із головних завдань, які висуваються перед системою вищої професійної освіти, у тому числі й педагогічної, в царині

підготовки майбутніх спеціалістів, є необхідність змістовного наповнення всіх елементів загальнокультурної компетентності.

На нашу думку, загальнокультурна компетентність складається із таких аспектів, як:

- смисловий аспект (адекватне осмислення ситуації на підґрунті наявних культурних зразків, оцінювання таких ситуацій);
- проблемно-практичний аспект (адекватність розпізнання ситуації, постановки й ефективного розв'язання цілей, завдань, норм у певній ситуації);
- комунікативний аспект (адекватне спілкування, в тому числі й професійне, з урахуванням відповідних культурних зразків спілкування та взаємодії).

Отже, людина має загальнокультурну компетентність, якщо вона здатна до адекватного осмислення, практичного вирішення та комунікативного вираження ситуацій, що не лише відповідають її професійній діяльності, але й виходять за межі професійної сфери.

Крім того, якщо в професійній компетентності важливу (але не єдину) роль відіграє проблемно-практичний аспект, то для загальнокультурної компетентності більш важливими є смисловий і комунікативний аспекти.

Доцільною до нашого дослідження є запропонована С. Троянською трьохкомпонентна структура загальнокультурної компетентності, яка складається із когнітивного, ціннісно-орієнтаційного та комунікативного компонентів [222], яку охарактеризуємо з урахуванням власних уточнень і доповнень.

Так, *когнітивний компонент* відповідає такій формі засвоєння продуктів культури, як вивчення, розуміння культури згідно з її знаннєвою характеристикою: «комплекс знань», «сукупність інтелектуальних елементів» [222]. Підкреслимо, що когнітивний компонент загальнокультурної компетентності визначає її пізнавальну спрямованість, тому що універсальний характер культури як цілісної системи є синтезом

онтологічних, гносеологічних, аксіологічних проблем (тобто проблем соціальної діяльності, міжособистісних відносин, особистісного саморозвитку, світоглядних проблем, міжкультурних відносин), розв'язання яких зумовлене рівнем загальнокультурної компетентності.

Ціннісно-орієнтаційний компонент, що характеризується рівнем засвоєння культурно-освітнього простору, передбачає залучення до культури як засобу передачі цінностей шляхом переживання у процесі духовного спілкування, де культура розуміється як система продукування духовних цінностей, специфічний спосіб мислення, почуття, реалізація вищих цінностей. Цей компонент має емоційно-ціннісну спрямованість, оскільки засвоєння продуктів культури передбачає їх почуттєве сприйняття, емоційне та ціннісне ставлення до них [292]. Отже, засвоєний культурний простір у структурі загальнокультурної компетентності не лише характеризує ступінь орієнтації особистості в джерелах духовної та матеріальної культури, але й визначає зміст уявлень і відношення до еталонів і цінностей, втілених у філософських і наукових ідеях і концепціях, витворах мистецтва.

Комунікативно-діяльнісний компонент відповідає операційно-поведінковій спрямованості, таким способам засвоєння культури як навчання та співтворчості, що закріплено у визначеннях культури як форми поведінки, способів людської діяльності, системи збереження та передачі культурно-соціального досвіду [222].

Зауважимо, що середовище спілкування є важливим джерелом інформації щодо культурних цінностей, орієнтиром у світі прекрасного [306]. На основі засвоєного культурно-освітнього простору відбувається формування здатності до культурної діяльності, до спілкування, до розуміння та розрізнення таких базових культурних категорій, як «прекрасне» / «жахливе», «вічне» / «мінливе», «національне» / «світове», «традиційне» / «новітнє» тощо. У навчально-виховному процесі це складає комунікативно-діяльнісний компонент загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, який має операційно-поведінкову спрямованість.

Спираючись на розробки науковців із цієї проблеми, згадані вище, конкретизуючи зміст і розробляючи структуру загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, ми враховуємо, що її формування повинне спрямовуватися на:

1) розвиток культурного світогляду майбутніх учителів, їх розуміння системи універсальних культурних цінностей, загальнолюдських і національних цінностей, розуміння мови як засобу комунікації членів певної національної лінгвокультурної спільноти, що є основою лінгвокультурної парадигми;

2) формування загальнопланетарного способу мислення, усвідомлення відповідальності за майбутнє своєї країни та всього світу;

3) розвиток загальної культури, культури мови і мовлення, культури іншомовного мовлення, культури професійного спілкування майбутніх учителів;

4) розвиток культури поведінки, навчання етики взаємодії з людьми різних поглядів, вірувань, національностей;

5) формування вторинної мовної особистості, яка може реалізувати себе в межах діалогу культур, переборювати міжкультурні та мовні бар'єри;

6) розвиток умінь використовувати надбані загальнокультурні знання, уміння й навички відповідно до ситуацій спілкування у процесі комунікації та в педагогічній діяльності;

7) розвиток потреби в самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні.

Виходячи із нашого розуміння компетентності як інтегруючого результату професійної діяльності особистості, а компетенції як необхідного складника компетентності, стверджуємо, що загальнокультурна компетентність майбутніх учителів іноземних мов складається із сукупності загальнокультурних компетенцій.

Перш за все, охарактеризуємо поняття «загальнокультурна компетенція» загалом. Так, А. Хуторський визначає загальнокультурні компетенції як характеристики особистості, які демонструють пізнання та

досвід діяльності в питаннях національної та загальнолюдської культури, знання основ життя людини та людства, культурологічних основ сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, побутової та культурно-дозвільної сфери, а також досвід засвоєння наукової картини світу [240].

У дисертаційному дослідженні О. Пахомової загальнокультурна компетенція визначається як знання культури України та світового мистецтва, розвинена культура мови та поведінки, вміння жити у соціумі згідно з культурними нормами та правилами, знання сутності педагогічної культури та вміння здійснювати професійну діяльність згідно з нормами та правилами педагогічної культури [165].

О. Смірнова, характеризуючи загальнокультурні компетенції студентів педагогічного ВНЗ у фізкультурній діяльності, розглядає їх як результати освіти, які виражаються в готовності розв'язувати особистісно значущі, професійні завдання, завдання соціальної взаємодії на базі засвоєних ними уявлень про фізичну культуру як складову загальнокультурного розвитку особистості; ціннісного відношення до здоров'я й усвідомлення необхідності додержування принципів здорового способу життя для успішної особистісної та професійної самореалізації: знань і вмінь у галузі фізичної культури, що сприяють формуванню досвіду здоров'єстворювальної поведінки [206]. Підкреслимо головне: на думку дослідниці, загальнокультурні компетенції є освітніми результатами, в яких містяться уявлення про складові культури, ціннісні орієнтації, певний культурний досвід.

На думку М. Синякової, загальнокультурна компетенція у складі базових компетенцій є певним чином первісною та фундаментальною складовою для таких утворень, як професійна готовність, професійна компетентність, професіоналізм, майстерність, індивідуальна творчість тощо. Загальнокультурна компетенція, на відміну від інших компетенцій, має більш усталений характер. Якщо професійна компетенція може бути недовговічною (у силу зростаючої зміни технологій діяльності, старіння прикладних знань тощо), то базові компетенції людина несе через усе життя, маючи можливість

будувати на їх підґрунті свій новий професійний образ. Тому, підкреслює дослідниця, загальнокультурна компетенція може розглядатися як основа формування професійної мобільності спеціаліста [201].

О. Калашнікова, визначаючи загальнокультурну компетенцію як функціональну характеристику культурологічної компетентності викладача ВНЗ, виокремлює в її змісті культурні цінності, соціокультурні норми, вірування як компонент культури, мову, звичаї, мистецтво, науку, літературу, філософію, політику [99, с. 610]. Такий підхід дозволив дослідниці визначити основні характеристики загальнокультурної компетентності наступним чином: 1) світоглядна культура (знання основ світової та національної культури, духовно-моральних основ життєдіяльності людини, ціннісні орієнтири); 2) соціокультурні норми (система правил поведінки в суспільстві, спільноті, групі; поведінка людини); 3) культура мовлення (знання рідної й іноземної мов, уміння грамотно викладати думки); 4) культура спілкування; 5) культура міжособистісних відносин (доброзичливість, справедливість, толерантність, співчуття тощо) [99, с. 610-611].

Лінгводидакти, які працюють в царині міжкультурної комунікації, говорять про культурну компетенцію, що є «розуміння і орієнтація адресата в базових елементах культури, крізь які усвідомлюється предметний (феноменальний) і духовний світ представників національної лінгвокультурної спільноти, мовою котрої ведеться міжкультурна комунікація», вказуючи також, що культурна компетенція передбачає розуміння пресуппозиції, фонових знань, ціннісних установок, психологічну та соціальну ідентичність, притаманні даній культурі» [12, с. 77].

Підкреслимо, що, на нашу думку, загальнокультурні компетенції повинні охоплювати знання системи універсальних культурних цінностей, фактів всесвітньої історії, знання про стереотипи вербальної та невербальної поведінки в певних соціумах країни, мова якої вивчається, вміння використовувати необхідні тактики поведінки у відповідності до знань про ці стереотипи в умовах комунікації.

Отже, загальнокультурна компетенція особистості – це здатність людини орієнтуватися в просторі культури, яка включає знаннєву складову: знання про базові елементи всесвітньої та національної культури, про універсальні культурні цінності, уявлення про наукову картину світу, знання про основні наукові досягнення, уявлення про художню картину світу, уявлення про художні цінності.

Уважаємо, що **загальнокультурні компетенції майбутнього учителя іноземних мов** – це його обізнаність у колі питань, що охоплюють різні аспекти культури (особливості національної та загальнолюдської культури; духовно-моральні основи життя людини та людства, окремих народів; культурологічні основи родинних, соціальних, суспільних явищ і традицій; роль науки та релігій у житті людини, їх вплив на світ; компетенції в побутовій і культурно-дозвільній сферах), а також усвідомлення культурної значущості педагогічної діяльності, знання і досвід такої діяльності.

Грунтуючись на нормативних документах Міністерства освіти і науки України щодо підготовки учителів іноземних мов, Державного стандарту освіти, галузевих стандартів, освітньо-кваліфікаційних характеристиках спеціальності, освітньо-професійних програмах спеціальностей, навчальних робочих програмах, визначимо набір загальнокультурних компетенцій, які входять до структури загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов [63]:

– володіє культурою мислення, здатен до узагальнення, аналізу, сприйняття та критичного оцінювання інформації, визначення мети та відбору шляхів її досягнення (ЗК-1);

– здатен аналізувати світоглядні, соціально й особистісно значущі філософські проблеми (ЗК-2);

– здатен розуміти значення культури як форми людського існування та керуватися в своїй діяльності сучасними принципами толерантності, діалогу та співробітництва (ЗК-3);

– здатен використовувати знання про сучасну гуманітарну, в тому числі й художню, картину світу в освітній і професійній діяльності, інтерпретувати й оцінювати витвори мистецтва (ЗК-4);

– здатен використовувати знання про сучасну природничо-наукову картину світу в освітній і професійній діяльності, застосовувати методи математичної обробки інформації, теоретичного й експериментального дослідження (ЗК-5);

– здатен логічно та правильно будувати усне та письмове мовлення; володіє всіма рівнями мови, стилістикою та культурою мови і мовлення, правилами, за якими створюються коректні мовні конструкції та повідомлення, здійснюється їх трансформація (ЗК-6);

– володіє однією із іноземних мов (іноземними мовами) на рівні, який дозволяє реалізовувати комунікативно доцільні моделі іншомовної мовленнєвої поведінки в стереотипних комунікативних ситуаціях, виконувати різні види робіт з оригінальною літературою зі спеціальності (розуміти зміст, уміти отримати необхідну інформацію, перекладати або реферувати необхідний матеріал); а також має навички діалогічного та монологічного мовлення, володіє навичками усного та письмового перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки (ЗК-7);

– здатен сприймати художню літературу як невід'ємну частину національної та світової культури; розуміє приналежність літератури до царини художньої культури (мистецтва); володіє знаннями та розумінням змісту та проблематики вітчизняних і зарубіжних художніх творів, літературних напрямків і течій; має уявлення про найважливіші етапи розвитку літературного процесу, про основні етапи життя та творчості видатних письменників (ЗК-8);

– готовий здійснювати свою професійну діяльність з урахуванням прийнятих у суспільстві моральних і правових норм, додержуватися правил педагогічної етики (ЗК-9);

– готовий до взаємодії з колегами, учнями та їх батьками;

здатен працювати в колективі, виконуючи свої обов'язки творчо та у взаємодії з іншими членами колективу (ЗК-10);

– здатен відстоювати свої позиції в професійній сфері, знаходити компроміси й альтернативні рішення (ЗК-11);

– готовий використовувати методи фізичного виховання та самовиховання для підвищення адаптаційних резервів організму й укріплення здоров'я (ЗК-12);

– готовий використовувати основні методи, способи та засоби отримання, збереження, переробки інформації, готовий працювати з комп'ютером як засобом управління інформацією (ЗК-13);

– здатен працювати з інформацією в глобальних комп'ютерних мережах (ЗК-14);

– здатен розуміти сутність і значення інформації для розвитку сучасного інформаційного суспільства, усвідомлювати ризики та загрози, що виникають у цьому процесі; додержуватися головних вимог інформаційної безпеки, в тому числі й захисту державної таємниці (ЗК-15);

– готовий використовувати основні методи захисту від можливих наслідків аварій, катастроф, стихійних лих (ЗК-16);

– готовий до діалогу на основі цінностей громадянського демократичного суспільства (ЗК-17);

– готовий до толерантного сприйняття соціальних і культурних відмінностей; до поважного та дбайливого ставлення до історичної спадщини та культурних традицій (ЗК-18);

– здатен розуміти рушійні сили та закономірності історичного процесу, місце людини в історичному процесі, політичну й економічну організацію суспільства (ЗК-19);

– здатен використовувати навички публічного мовлення, ведення дискусії та полеміки (ЗК-20);

– готовий до особистісного та професійного самовдосконалення, саморозвитку, самонавчання, саморегулювання, самоорганізації,

самоконтролю (ЗК-21).

Важливою складовою загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов вважаємо загальнокультурні знання, уміння та навички, до яких належать знання системи універсальних культурних цінностей, уявлення про наукову картину світу, уявлення про художню картину світу, уявлення про мовну картину світу, знання основних наукових і художніх досягнень, уявлення про художні цінності, знання фактів всесвітньої та національної історії, фонові знання, фонові культурні знання тощо.

На нашу думку, в майбутніх учителів іноземних мов необхідно також формувати розуміння мови як засобу комунікації членів певної національної лінгвокультурної спільноти, як основи лінгвокультурної парадигми. Підкреслимо, що термін «лінгвокультурна парадигма» в сучасній лінгводидактиці визначається як «сукупність мовних форм, які відбивають етнічно, соціально, історично, науково детерміновані категорії світогляду» [200, с. 49], тобто концепти, категоріальні слова, прецедентні найменування й імена культури, значущі уявлення мовців, що знаходять вираження в мові та через мову.

Зауважимо, що під поняттям «фонові знання» ми розуміємо «тип знань, притаманний носіям певної національної лінгвокультурної спільноти і пов'язаний з базовими елементами рідної ідіоетнічної культури» [12, с. 61].

У сучасних педагогічних дослідженнях (Л. Кожедуб [107], С. Сафарян [195], Г. Удовіченко [226]) фонові знання визначаються як науково систематизовані знання інформаційно-культурологічного характеру, які не завжди безпосередньо пов'язані з текстом як одиницею подачі навчального матеріалу, але без яких цей навчальний матеріал не може бути глибоко й усебічно сприйнятий.

С. Сафарян класифікує фонові знання, щодо літературної освіти, ураховуючи їх походження та особливості функціонування: знання історико-культурологічного змісту (відомості про історичні умови, побут епохи,

соціальні умови, культуру епохи); знання біографічного характеру (відомості про життєву долю автора, його творчий шлях, світогляд митця); літературознавчі фонові знання (теоретико-літературні, історико-літературні, літературно-критичні відомості) [195].

З огляду на предмет нашого дисертаційного дослідження відзначимо, що до загальних фонових знань відносяться знання щодо соціально-політичних умов і культурних особливостей різних епох, щодо життя та творчості видатних діячів науки, мистецтва, літератури, щодо визначних творів літератури і мистецтва.

Підкреслимо, що фонові знання визначаються індивідуальними й загальнопсихологічними особливостями тих, хто навчається, рівнем їх загальнокультурного розвитку. Вони не є усталеними, а постійно змінними як у змістовому, так й у функціональному відношенні, їм властиве спрямування у бік розширення залежно від змістового інформаційного та культурологічного наповнення навчального матеріалу.

Міцно із загальними фоновими знаннями пов'язані культурні фонові знання, які є обопільними знаннями адресанта й адресата реалій об'єктивної (чи такої, яка вважається об'єктивною) дійсності та їх культурних аспектів [12, с. 77]. Саме ці знання забезпечують мовленнєве спілкування, є його підґрунтям. У процесі спілкування вони (фонові знання) виявляються як смислові асоціації, етнокультурні та загальнокультурні конотації.

Обсяг і зміст спеціальних професійних знань (психолого-педагогічних, методичних, лінгвістичних, літературознавчих) визначається навчальними програмами. Але, впевнені, вони повинні відбивати деякі культуро-значущі аспекти навчальних дисциплін, сприяти розширенню світоглядних уявлень тих, хто навчається, висвітлювати тенденції та напрями розвитку національної та світової культури, формувати розуміння універсальних культурних цінностей, прищеплювати інтерес до мистецтва та літератури, розвивати культуру міжособистісних відносин (доброчливість,

справедливість, толерантність, співчуття, прийняття та розуміння інокультури, терпимість до людей інших поглядів, вірувань тощо).

Отже, зміст загальнокультурної компетентності майбутніх учителів можна представити у вигляді сукупності таких складових:

- 1) сукупність загальнокультурних знань, умінь і навичок;
- 2) система загальнокультурних компетенцій;
- 3) культурний досвід особистості;
- 4) культуро-орієнтовані спеціальні професійні знання, вміння та навички (психолого-педагогічні, методичні, лінгвістичні, літературознавчі);
- 5) володіння способами та нормами використання мови в різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності (культура мови і мовлення, культура іншомовного мовлення, культура міжкультурного спілкування), а також досвід спілкування (вибір відповідного стилю спілкування, тактик і стратегій спілкування, вірне трактування явищ культури);
- б) особистісне ставлення до фактів іншомовної культури (у тому числі здатність людини розв'язувати соціокультурні конфлікти в спілкуванні, долати міжкультурні бар'єри, потенціал особистісного розвитку в процесі оволодіння мовою).

У сучасних дослідженнях для визначення повного набору компетенцій (як із визначенням рівнів, так і без них) й індикаторів поведінки (дій) суб'єктів достатньо активно вживається термін «модель компетентностей». Учені характеризують «прийнятну модель компетентностей» у таких ознаках: ясність і легкість для розуміння, корисність, урахування тих змін, які можуть виникнути під час застосування моделі, слухність щодо кожного, хто залучається до використання моделі [86].

Узагальнено розроблену нами структурно-змістову модель загальнокультурної компетентності майбутнього учителя іноземних мов подано на рис. 1.2.

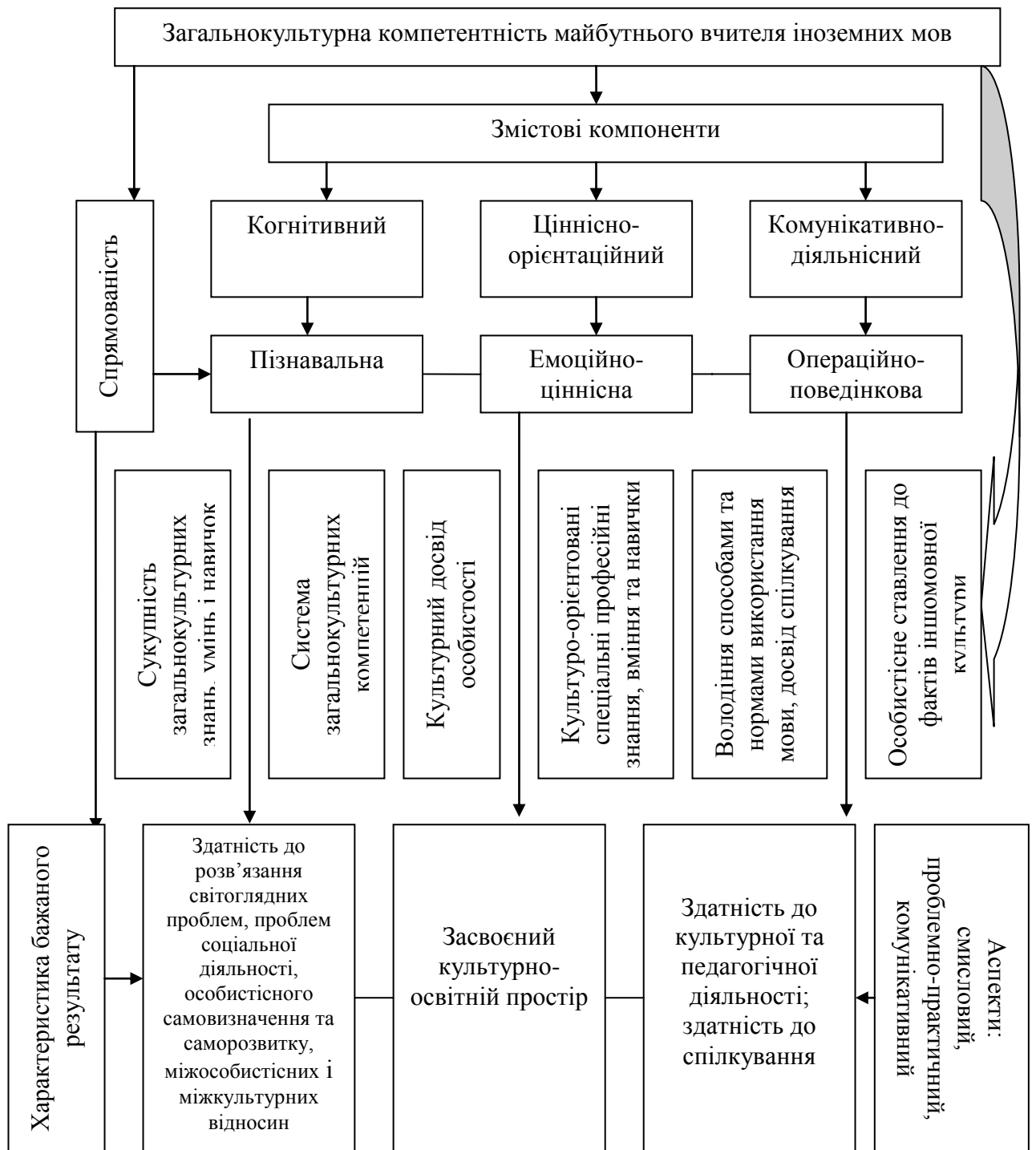


Рис. 1.2. Структурно-змістова модель загальнокультурної компетентності майбутнього учителя іноземних мов

Отже, загальнокультурна компетентність особистості є важливим компонентом загальної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Вивчення й аналіз наукової літератури, порівняння різних точок зору на предмет дослідження, власні роздуми дозволили нам сформулювати визначення поняття «загальнокультурна компетентність майбутнього вчителя

іноземних мов». Уважаємо, що **загальнокультурна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов** – це інтегративний особистісний ресурс, до якого входять сукупність загальнокультурних знань, умінь, навичок; система загальнокультурних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній фахівець; культурний досвід особистості; культуро-орієнтовані спеціальні професійні знання; володіння способами та нормами використання мови в різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності, досвід спілкування, а також особистісне ставлення до фактів іншомовної культури, у тому числі здатність людини розв'язувати соціокультурні конфлікти в спілкуванні, долати міжкультурні бар'єри, потенціал особистісного розвитку в процесі оволодіння мовою, яка вивчається. Загальнокультурна компетентність дозволяє індивіду вільно орієнтуватися в соціально-культурному оточенні, оперувати його елементами та використати у власній педагогічній діяльності.

Отже, метою вищої педагогічної освіти в царині формування загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов є досягнення такого її рівня, який є достатнім для орієнтації в цінностях культури, науки та мистецтва, вдосконалення здатності оцінювати конкретні явища культури, для оволодіння та вдосконалення методами самоосвітньої діяльності.

Завдання полягає в тому, щоб дати студентам необхідні знання в галузі культури, продемонструвати зразки культури в різних сферах, а саме: соціально-економічній, політично-правовій, науковій, релігійній, екологічній, естетичній, етичній, комунікативній, побутовій, дозвільній тощо. До змісту загальнокультурної компетентності входять узагальнені способи діяльності, які дозволяють особистості привласнювати культурні зразки та створювати нові. Уявлення про ці способи дії формується в межах компетентісного підходу. Практика свідчить, що несформованість загальнокультурної компетентності гальмує особистісний ріст майбутніх учителів іноземних мов і негативно впливає на ефективність усього освітнього процесу.

1.3. Інноваційні технології як засіб формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Майбутні учителі іноземних мов повинні оволодіти інноваційними технологіями, що забезпечують розвиток соціокультурної освіченості, мовленнєвої активності, готовності до міжкультурного спілкування у відповідних життєвих ситуаціях, формують здатність до викладання іноземної мови з орієнтацією на міжкультурну комунікацію, сприяють успішній адаптації до нових умов соціально-культурного середовища. Отже, застосування інноваційних технологій у навчальному процесі є важливою ланкою підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Безперечно, важливою частиною освітнього процесу в педагогічному ВНЗ є особистісно зорієнтована взаємодія викладача та студентів, що потребує вдосконалення освітніх технологій. Пошуки ефективних технологічних підходів до навчання здійснюються багатьма науковцями, серед них: В. Андрєєв [5], Б. Блум [289], М. Кларін [102], В. Монахов [150], О. Пехота [160], Л. Пироженко, О. Пометун [176], С. Сисоєва [202], Н. Тализіна [215], Д. Чернилевський [243], І. Якиманська [264] та інші. Але, як свідчать практичні результати сучасних досліджень (Ю. Гейко [47], Р. Гришкова [55], К. Костюченко [117], Н. Рашевська [184], З. Соломко [212], Г. Штельмах [249]), освітній процес у педагогічних ВНЗ дуже часто залишається на стадії переходу до інновацій, перевага віддається традиційним методикам викладання.

Підкреслимо, що в сучасній педагогічній літературі термін «технологія» визначається як «раціональне (стабільне) поєднання декількох операцій, що послідовно використовуються для отримання певного продукту», а також як «ядро методики, що логічно-операціонально відтворюється» [54, с. 157-158]. Як упорядковану й ієрархічно побудовану систему технологічних процедур проектування освітнього процесу, виконання яких гарантує досягнення бажаного результату, розглядає

технологію Л. Шмелькова [247, с. 29]. За С. Кульневичем, технологія – це «визначена послідовність процедур для досягнення тих чи інших цілей... Технологія більш алгоритмічна й точна ... містить, наприклад, апарат діагностування, корекції тощо» [122, с. 61]. Узагальнено поняття «педагогічна технологія» розуміється як «сукупність знань про способи та засоби здійснення педагогічного процесу» [37, с. 155].

Дослідники вказують що будь-яка освітня технологія повинна відповідати низці методологічних вимог (тобто критеріям технологічності) [17; 193]:

- концептуальність (наукове обґрунтування);
- системність (послідовність);
- керованість (наявність зворотного зв'язку);
- відтворюваність (наявність інвенту);
- ефективність (досягнення раніше запланованих результатів).

В освітній технології, яка базується на науковому підґрунті, на певній науковій концепції, повинні бути всі ознаки системи (цілісність, структурованість, взаємозв'язок усіх частин тощо) та науково обґрунтовані цілі. Н. Самсонова слушно вказує: оскільки будь-яка технологія є іманентною частиною навчального процесу, вона повинна мати й основні ознаки цього процесу [194, с. 193]. Тому виділяються такі ознаки технології: постановка цілей, оцінювання педагогічних систем, оновлення планів і програм на альтернативній основі, операційні компоненти, засоби і способи організаційної діяльності, постійне зростання ефективності процесу, педагогічні результати, які потенційно можуть відтворюватися. В. Беспалько справедливо підкреслює: «Гарна, науково обґрунтована технологія навчання та виховання – це педагогічна майстерність» [17, с. 52].

Отже, освітня технологія повинна втілювати освітній процес, структура якого є єдністю певних етапів: цілепокладання – проектування змісту та логічної структури – власне навчання (реалізація проекту) – контроль – корекція.

Освітні технології, крім загальних педагогічних принципів (науковість, систематичність, доступність, наочність тощо), мають власні принципи, а саме:

1. Цілісність, тобто єдність навчання, виховання та розвитку, з одного боку, та системність, з іншого.

2. Фундаментальність, тобто сутнісний підхід, який передбачає синтез природничих, гуманітарних і технічних наук. Стверджується, що кожна навчальна дисципліна містить базову сутнісну інформацію – фундамент науки, на основі якого можна розширювати знання в даній галузі, поповнювати їх самостійно та протягом усього життя.

3. Культуровідповідність. Цей принцип ґрунтується на думці А. Дистерверга, що навчати потрібно відповідно до сучасного рівня розвитку культури [66]. Тому необхідно враховувати сучасні можливості навчання (комп'ютери, засоби мультимедіа, Інтернет) і загалом рівень культури (економічної, політичної, інформаційної тощо), залежний від глобалізаційних світових процесів.

4. Гуманізація та гуманітаризація навчання, що є важливими засобами «діалогу культур» (В. Біблер [21]), методологічним узагальненням «двох культур» (Ч. Сноу [208]) – природничо-наукової та гуманітарної, взаємозв'язок яких зумовлюється необхідністю синтезу методології цих царин (В. Вернадський [40], У. Еко [274], Ю. Лотман [132]). Втілення цих принципів у навчальний процес веде до подолання негативних впливів науково-технічного прогресу за допомогою включення людини в цілісний світ культури.

5. Діяльнісний підхід передбачає таку технологію, яка базується на дидактичному принципі зв'язку теорії з практикою. Важливо організувати навчання студентів таким чином, щоб вони мали можливість використовувати набуті знання у своїй професійній діяльності.

6. Безперервність освіти, тобто підготовка студентів до необхідності продовжувати навчання та вдосконалювати набуті знання, вміння та навички

протягом усього життя. Цей принцип передбачає спрямованість на самостійну роботу студентів, на їх самоосвіту. Необхідно «учити учитися» (К. Ушинський [228]).

У довідковій літературі термін «інновація» тлумачиться наступним чином: «створення, розповсюдження та застосування нового засобу», «діяльність із пошуку та отримання нових результатів, способів їх отримання» [218, с. 150]; «кінцевий результат впровадження нововведень з метою покращання об'єкта управління та одержання економічного, соціального, екологічного, науково-технічного, навчального та інших видів ефекту» [218, с. 26]. Отже, інноваційні технології – це набір методів, засобів і заходів, що забезпечують інноваційну діяльність [111, с. 15].

Підкреслимо, що механізм формування загальнокультурної компетентності у реальній педагогічній діяльності потребує нового педагогічного мислення, нових способів перетворення дійсності, тому необхідно цілеспрямовано готувати майбутніх учителів до інноваційної діяльності, до пошуку нових, більш ефективних прийомів і засобів навчання.

Поняття «інноваційні педагогічні технології» розуміється як «нововведення в освітній царині, в яких втілюється комплексне використання новітніх досягнень дидактики та перебудова освітнього процесу в аспекті реалізації принципів гуманізації, гуманітаризації й особистісної орієнтації тих, хто навчається» [162].

Освітні інноваційні технології мають за мету творче навчання та виховання особистості в інтелектуальному й емоційному вимірах. Сьогодні розрізняють цілу низку освітніх технологій: інноваційного навчання, поетапного формування розумових дій, програмованого навчання, модульного навчання, проектного навчання, виховні технології тощо.

Вивчення досвіду роботи педагогічних ВНЗ та науково-методичної літератури із проблем викладання іноземних мов (Г. Китайгородська [101]; М. Кларін [102]; О. Падалка, А. Смолюк, О. Шпак [168]; О. Пехота [160]; Г. Селевко [197]) свідчить, що в навчальному процесі активно

застосовуються наступні інноваційні технології:

– ігрові технології (ігрова форма взаємодії викладача та студентів у процесі вивчення іноземної мови через реалізацію певного сюжету, при цьому освітні задачі включені в сюжет гри; здійснюється імітація соціально-рольових і просторово-часових умов, що забезпечують реалізацію особистісних функцій у ситуаціях внутрішньої конфліктності, колізійності, змагання);

– особистісно зорієнтовані технології, які сприяють включенню студентів до проектувально-дослідницької діяльності, що забезпечує не лише формування в них знань, умінь і навичок спільно діяти та спілкуватися, але й розвиток креативного мислення, здатностей до самовдосконалення, розширює їх культурний кругозір;

– діалогові технології, які пов'язані з використанням комунікативного середовища, розширенням простору співпраці на рівні «викладач – студент», «студент – студент» під час розв'язання навчально-пізнавальних завдань; діалог використовується як особливе дидактико-комунікаційне середовище, що забезпечує суб'єктно-сміслове спілкування, рефлексію, самореалізацію особистості;

– креативні технології (творчо зорієнтоване навчання), що дозволяють урізноманітнити навчальний процес, організувати роботу над будь-яким видом діяльності за допомогою включення творчих особистісно зорієнтованих вправ і завдань, які сприяють розвитку творчого потенціалу студентів, розширенню їх кругозору, стимуляції оригінального мислення, самостійності в створенні нового знання; з-поміж креативних технологій найбільш ефективними у процесі навчання іноземних мов є навчання у співпраці, метод проектів, дискусія, ситуаційний аналіз тощо;

– технології на основі сучасних інформаційно-телекомунікаційних засобів (комп'ютерні, телекомунікаційні, медіа-технології), що реалізуються в системі «викладач – комп'ютер – студент» за допомогою навчальних програм різних видів;

– структурно-логічні (задачні) технології навчання, які є поетапною організацією постановки навчальних задач і завдань, вибору способів розв'язання, діагностики, оцінки отриманих результатів;

– тренінгові технології, які є системою дій із відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальної діяльності студента та способів розв'язання типових завдань у процесі навчання (тести, контрольні роботи, практичні справи тощо).

Ефективному навчанню іноземних мов сприяє здійснення спільної творчої діяльності викладача і студентів, тобто суб'єкт-суб'єктної взаємодії, спрямованої на розвиток креативних здібностей майбутніх учителів іноземних мов. Змінюється функціональне навантаження викладача: увага загострюється не на виконанні вправ, а на змістовому аспекті діяльності, на розкритті цілей і мотивів кожного з них. Девіз спільної діяльності – «Діємо разом!». В умовах співактивності головними засобами регулювання процесу навчання стають побажання, прохання, похвала, доброзичлива догана. Викладач, у залежності від ситуації на занятті, виконує ролі мовленнєвого партнера, консультанта, помічника, арбітра, ініціатора спілкування, гіда, спеціаліста з питань культури країни, мова якої вивчається, тощо. Наслідком доброзичливих взаємовідносин викладача і студентів стає підвищення рівня мотивації, інтересу до навчального предмету; студенти почувають себе вільно, розкуто, не бояться зробити помилки. Викладач, який працює творчо, будує навчальний процес, акцентуючи увагу на розкритті здібностей студентів, організує відносини співробітництва, в яких орієнтується не на функції тих, хто навчається, а на їх особистість і перспективи її розвитку, стимулює їх активність, самостійність, креативність [45, с. 125].

Безперечно цінність для навчального процесу при підготовці майбутніх учителів іноземних мов мають такі креативні методи, як метод вигадкування, метод «Якби...», метод образної картини, метод гіперболізації, метод аглютинації, «мозковий штурм», метод синектики (Дж. Гордон), метод морфологічної скриньки (або багатовимірних матриць – за Ф. Цвікі) тощо.

Так, метод вигадування – це спосіб створення невідомого студентам продукту в результаті їх певних розумових дій. Метод образної картини створює такий стан студентів, коли сприйняття та розуміння предмету, що вивчається, наче зливаються, відбувається його неподільне, цілісне бачення. Головна мета «мозкового штурму» – зібрати якнайбільше ідей у результаті вивільнення учасників обговорення від інерції мислення та стереотипів. На «мозковому штурмі» базується метод синектики – для розуміння проблеми підбираються різні аналогії (мовленнєві, образні, особисті). Знаходження нових, несподіваних й оригінальних ідей шляхом складання різних комбінацій елементів (пристроїв, процесів, ідей) – мета методу морфологічної скриньки. Коли стереотипні прийоми виявляються безплідними, використовується принципово протилежна альтернатива рішення, – це метод інверсії. Детально ці методи охарактеризовано А. Хуторським у роботі «Дидактична евристика: теорія і технологія креативного навчання» [239].

Розповсюдженими на заняттях з іноземної мови є технологія проблемного навчання [127; 205], що передбачає самостійне рішення пізнавальних і творчих завдань через критичне переосмислення та збільшення знань і вмінь, дозволяє реалізувати умови вдосконалення в студентів пізнавальних універсальних дій: створювати атмосферу співтворчості у спілкуванні, підвищувати рівень особистої зацікавленості студента, вміти враховувати емоційну сферу особистості, здійснювати спільний пошук істини, самооцінка, самодостатність.

Одним із ефективних способів активізації студентів у процесі навчання іноземних мов є метод проектів (проектування), завданнями якого є:

- 1) самовираження та самовдосконалення студентів, підвищення мотивації навчання, розвиток пізнавального інтересу;
- 2) реалізація на практиці набутих умінь і навичок, розвиток мовлення, вміння грамотно й аргументовано презентувати досліджуваний матеріал, брати участь у дискусії, полеміці;

3) демонстрація рівня культури, в тому числі й культури мовлення, культури поведінки, освіченості, соціальної зрілості [175].

Доцільним, вважаємо, на заняттях з іноземної мови є використання різноманітних видів проектів, з-поміж них: драматизація, інсценування (казки, свята, музичні вистави, телешоу тощо); дослідницькі (лінгвокраїнознавчі, культурологічні, історичні, екологічні, педагогічні, узагальнення наукових знань тощо); творчі (переклад, сценарії, твори, есе, стіннівки тощо); мультимедійні презентації.

Проектний метод допомагає розвивати мовні, мовленнєві, інтелектуальні, творчі здібності студентів, стійкий інтерес до вивчення мови та культури країни, мова якої вивчається, потребу до самоосвіти й самовдосконалення, передбачає досягнення певного рівня загальнокультурної компетентності, а також мовних, мовленнєвих, країнознавчих, соціокультурних знань, комунікативних і мовленнєвих умінь і навичок, які дозволяють ефективно здійснювати комунікацію у межах «діалогу культур».

Важливим засобом навчання, контролю й управління навчальним процесом є інформаційно-комунікаційні технології, що відповідають сучасним соціокультурним вимогам до навчання іноземних мов. Навчальна ситуація проектується в інформаційно-навчальному середовищі як динамічний, опосередкований комп'ютерними технологіями процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників навчального процесу, де той, хто навчається, із пасивного об'єкту впливу викладача перетворюється на його повноправного співучасника. Педагогічна значущість інформаційно-навчального середовища полягає в поступовому розвитку необхідних іншомовних і загальнокультурних знань і вмінь, посилені активної позиції того, хто навчається.

Вивчення сучасних досліджень [68; 102; 160; 212] й аналіз наукової літератури [158; 207; 243], дозволяє стверджувати, що інформаційно-комунікаційні технології на заняттях з іноземної мови дозволяють:

– забезпечити умови для творчого засвоєння писемних й усних

мовленнєвих умінь і навичок; здійснювати інтеграцію різних форм і стратегій, спрямованих на розвиток самостійної пізнавальної навчальної діяльності в процесі індивідуальної та групової роботи студентів;

- підвищити мотиваційну насиченість навчального процесу, сприяти організації пізнавальної комунікативної діяльності з носіями мови та членами співтовариства мережі, які вивчають іноземну мову;

- формувати на основі мовних знань сучасну інформаційну культуру, яка дозволяє працювати в комп'ютерному та телекомунікаційному середовищі; оперативно передавати інформацію будь-якого обсягу та виду;

- забезпечувати інтерактивність й оперативність зворотного зв'язку, доступ до різних джерел інформації;

- організовувати спільні телекомунікаційні проекти;

- шукати інформацію через систему електронних конференцій.

Застосування комп'ютерних і телекомунікаційних технологій у навчальному процесі передбачає самостійну діяльність студентів, диференціацію та індивідуалізацію навчання іноземних мов. Вони надають можливість студентам корегувати та відпрацьовувати фонетичні, інтонаційні, граматичні моделі та структури, мовленнєві зразки, оволодівати мовленнєвою культурою країни, мова якої вивчається, як індивідуально, так і в малих групах співробітництва, де в спільній діяльності вдосконалюються комунікативні вміння та навички взаємодії учасників діалогу. Студенти мають можливість у будь-який час користуватися довідковими матеріалами, передбаченими навчальним курсом; спілкуватися з іншими студентами – носіями виучуваної мови за допомогою електронної пошти, що також сприяє залученню до культури країни цієї мови, розвитку мовленнєвого етикету, формуванню загальнокультурної компетентності.

Аналіз наукової літератури (О. Ломакіна [130], В. Морозова [151], С. Ніколаєва [142], О. Смолянїнова [207], В. Цетлін [241], Н. Язикова [263] та інші) та наш власний досвід свідчать, що загальнокультурна компетентність майбутніх учителів іноземних мов також формується через різноманітні види

діяльності: 1) застосування мультимедійних навчальних програм, електронних копій навчальних відеоматеріалів; 2) спілкування з носіями іноземної мови за допомогою електронної пошти; 3) використання ресурсів Інтернету. Ці методи можна застосовувати на заняттях із фонетики, лексики, стилістики та граматики, практики усного та писемного мовлення, в самостійній роботі студентів – майбутніх учителів іноземних мов.

Із розмаїття педагогічних інноваційних технологій на базі сучасної електронної техніки можна особливо виокремити використання програмних засобів, орієнтованих не тільки на здійснення навчальної діяльності в педагогічному ВНЗ, але й на інтенсифікацію іншомовної діяльності загалом і культуро-орієнтованого спілкування зокрема. Д. Чернилевський звертає увагу на низку методичних цілей, які ефективно реалізуються за допомогою застосування програмних засобів, серед них найбільш слухними, на нашу думку, є такі: 1) індивідуалізація та диференціація процесу навчання іноземних мов; 2) здійснення контролю з діагностикою помилок, а також самоконтролю та самооцінки; 3) організація тренування в процесі засвоєння навчального матеріалу та самопідготовки студентів; 4) комп'ютерна візуалізація навчальної інформації; 5) проведення практикумів (наприклад, перекладів, написання творів, створення мовленнєвих ситуацій); 6) забезпечення доступу до Інтернету з метою пошуку необхідної інформації; 7) посилення мотивації навчання [243]. За допомогою програмних засобів можна презентувати навчальну інформацію в різноманітній формі, ініціювати процеси засвоєння нових знань, набуття вмінь і навичок іноземної мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письмо), формувати культуру мовлення, культуру поведінки, підвищувати рівень загальнокультурної компетентності, ефективно здійснювати контроль результатів навчання, тренувати, повторювати, активізувати пізнавальну діяльність студентів.

У журнальних публікаціях і дисертаційних дослідженнях останнього часу знаходимо цілу низку методичних рекомендацій щодо застосування

різноманітних програмних засобів на заняттях з іноземної мови. Так, В. Довганець зосереджується на запровадженні в процес навчання іноземної мови інноваційних методів на основі контекстного навчання, використанні засобів навчання на засадах інтегральної єдності інформаційно-комунікаційних і педагогічних технологій [67]. У дисертаційній роботі З. Соломко пропонується комплекс комп'ютерних вправ для формування німецькомовної рецептивної і навчально-стратегічної компетенції майбутніх юристів [212]. Специфіку організації навчання іноземної мови на основі методів професійної підготовки й інтеграції інноваційних і класично апробованих технологій показано в дослідженні О. Мархєвої [139]. Н. Побережна визначає дидактичну ефективність застосування програмного мультимедійного комплексу «Діалог Nibelung» на заняттях з іноземної мови [174]. У статті Ю. Джагарян схарактеризовано особливості використання технології Case Study в процесі вивчення англійської мови в економічних ВНЗ [65].

І. Злотнікова висвітлила переваги застосування Web-технології в навчальному процесі: 1) дозволяє реалізувати дидактичний принцип наочності за рахунок широкого використання мультимедіа – статичної та динамічної (анімованої) графіки, відео, звуку; 2) надає майбутнім учителям можливості вибору власної освітньої траєкторії, що суттєво допомагає реалізувати диференційний й особистісно зорієнтований підходи до викладання навчального матеріалу; 3) створює умови для навчання користуватися різними сервісами Інтернету (електронна пошта, відеоконференції, навчальні чати тощо) з єдиним Web-інтерфейсом; 4) навчальні матеріали у вигляді Web-сайтів розміщені на локальному сервері, на жорсткому диску, на різних електронних носіях інформації; 5) студенти можуть створювати власні Web-сайти, навчальні проекти, презентації з будь-якої навчальної дисципліни; 6) можна проводити on-line тестування студентів, яке дозволяє оптимізувати контроль за якістю їх знань, умінь і навичок [88].

На заняттях з іноземної мови доцільно використовувати мультимедійні курси навчання іноземних мов, мультимедійні енциклопедії та словники, програмні комплекси, які містять лінгвокраїнознавчі матеріали, довідники, кліпи, відеофільми із замальовками, в яких пропонується культурно значуща інформація. Позитивною якістю мультимедійних засобів навчання є їх властивість надавати можливість вільно пересуватися в інформаційному просторі, розрізняти мовлення, спілкуватися з комп'ютером через мікрофон тощо [68; 172; 281]. Отже, мультимедійні засоби (пакет Microsoft Office, Lotus Same Time Server + Learning Space тощо) допомагають поглибити та розширити іншомовні знання, відпрацьовувати навички говоріння іноземною мовою, а також створюють додаткову мотивацію для оволодіння іноземною мовою, залучають до культури мови, ціннісної системи народу країни, мова якої вивчається, сприяють формуванню загальнокультурної компетентності.

Цікавим із точки зору формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів є дистанційне навчання, що ґрунтується на використанні сучасних комп'ютерних телекомунікацій. Аналіз наукових робіт дозволив визначити, що дистанційне навчання у педагогічному ВНЗ сприяє розв'язанню певних завдань, а саме: 1) формуванню навичок у галузі інформаційних комп'ютерних технологій; 2) систематичному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у позанавчальній діяльності, передусім у самостійній роботі студентів; 3) розвитку вмінь працювати з різними новими інформаційними технологіями; 4) засвоєнню знань щодо культури та традицій країни, мова якої вивчається; 5) інтенсифікації процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов [68; 88; 197; 243].

Інноваційні технології, які необхідно застосовувати у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних ВНЗ, і критерії їх відбору у залежності від цілей навчального заняття узагальнено в табл. 1.2.

Інноваційні технології навчання у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов і критерії їх відбору

Критерії	Інноваційні технології
Забезпечення підготовки майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності	Модульна технологія навчання, інтегральна освітня технологія, технологія поетапного формування розумових дій, структурно-логічні, тренінгові, діалогові технології
Забезпечення підготовки майбутніх учителів іноземних мов до науково-дослідної діяльності	Проектне навчання, структурно-логічні технології, навчання як дослідження, метод мозкового штурму
Забезпечення формування в майбутніх учителів іноземних мов умінь і навичок працювати з інформацією	Комп'ютерні технології, телекомунікаційні технології, медіа-технології
Забезпечення умов для розвитку інтелектуальних здібностей майбутніх учителів іноземних мов	Проблемне навчання, метакогнітивні дискусії; герменевтичні, семіотичні, логічні тренінги; технологія педагогічних майстерень
Забезпечення внутрішньої мотивації майбутніх учителів іноземних мов на навчальну та культурну діяльність	Особистісно зорієнтовані технології (технології співробітництва, методи розвивального та проблемного навчання, методи психологічної активізації творчості (метод мозкового штурму, метод синектики, метод інверсії), ігрові технології, метод проєктів тощо)
Забезпечення умов для розвитку в майбутніх учителів іноземних мов комунікативних здібностей, у тому числі й іншомовних умінь і навичок	Кооперативне навчання, діалогові технології, ігрові технології, технології педагогічних майстерень, технології колективної розумової діяльності
Забезпечення умов для формування в майбутніх учителів іноземних мов культурного світогляду, розширення знань щодо світової, національної культури, культури та традицій країни, мова якої вивчається; формування загальнокультурної компетентності; вдосконалення соціокультурних знань і вмінь	Ігрові, діалогові технології, метод проєктів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології, метод синектики, метод інверсії, метод морфологічної скриньки, дискусійна піраміда, диспут, робота в парах або мікрогрупах

Уважаємо, що застосування інноваційних технологій на базі сучасної електронної техніки на заняттях з іноземної мови сприяє комплексному формуванню всіх компонентів загальнокультурної компетентності: сукупності загальнокультурних компетенцій, культури професійного спілкування, культури мови, культури іншомовного спілкування, культури поведінки, іншомовних, мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок, а

також суміжних комунікативно-когнітивних умінь студентів (пошуку і відбір релевантної інформації, її аналіз, узагальнення, класифікація). Моделювання реального аутентичного середовища за допомогою залучення Інтернет-ресурсів слугує не лише більш успішному засвоєнню іноземної мови, але й дозволяє досягнути глибинний закон єдності та розмаїття культури.

Отже, значний резерв підвищення якості професійної підготовки загалом і рівня загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на заняттях із спеціальності («Практичний курс іноземної мови», «Міжкультурна комунікація», «Лінгвокраїнознавство», «Методика викладання іноземних мов» тощо) міститься в застосуванні інноваційних технологій (інтерактивні технології навчання, технологія проектного навчання, комп'ютерні технології тощо), які дозволяють максимально активізувати розумову, мовленнєву, творчу та культуро-спрямовану діяльність студентів, серед них: проблемно-пошукові завдання, навчальні, ділові та рольові ігри, мозковий штурм, метод проектів, різноманітні прийоми – дискусійна піраміда, диспут, дискусія, робота в парах або мікрогрупах, інформаційні прогалини, творчий диктант, застосування флеш-карт тощо.

Безумовно, інноваційні технології, в тому числі й сучасне програмне забезпечення, які використовуються в педагогічному процесі, створюють додаткові резерви, що дозволяють підвищити рівень професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов загалом і його загальнокультурної компетентності зокрема. Звідси впливає наступне:

1) процес підготовки майбутніх учителів іноземних мов повинен здійснюватися у відповідності до нових педагогічних, лінгводидактичних, соціокультурних вимог;

2) з метою розв'язання завдань, які висуває суспільство сучасній вищій педагогічній освіті, необхідно стимулювати інтеграцію культур й інноваційних технологій;

3) процес підготовки майбутніх учителів іноземних мов, побудований

на основі застосування інноваційних технологій сприяє перетворенню студентів на активних суб'єктів педагогічного процесу, дослідників, які вміють самостійно та творчо ставити та розв'язувати широке коло різноманітних завдань, володіють необхідними для майбутньої професійної діяльності іншомовними вміннями та навичками, високоосвічених, культурних людей із сформованою загальнокультурною компетентністю.

Таким чином, організація лекційних і практичних занять з іноземної мови за допомогою інноваційних технологій забезпечує їх культурознавчу спрямованість, краще усвідомлення культури власної країни, країни, мова якої вивчається, вміння презентувати її засобами іноземної мови, включення до «діалогу культур», й тому сприяє формуванню загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Інноваційні технології суттєво збагачують й урізноманітнюють викладання іноземних мов, тому що стимулюють творчий пошук, у процесі формується активна, цілеспрямована особистість нового типу, орієнтована на постійну самоосвіту та саморозвиток.

Висновки до розділу 1

Розв'язання проблеми формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов є невідкладною потребою часу, яка зумовлюється вимогами оновлення українського освітнього простору, затвердженням компетентнісної парадигми вищої педагогічної освіти.

Теоретичний аналіз проблеми формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов дозволив висвітлити основні підходи до тлумачення термінів «компетентність», «компетенція», «загальнокультурна компетентність», «загальнокультурна компетенція», «інноваційні технології».

Науково-теоретичний аналіз першого розділу дисертаційної роботи дозволяє зробити певні висновки:

1. Вивчення наукових досліджень, присвячених проблемі впровадження ідей компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя, засвідчило: 1) організація навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного підходу зумовлена соціально-економічними чинниками та реформуванням системи вищої освіти, зростаючими вимогами суспільства до фахового рівня випускника ВНЗ; 2) компетентність майбутнього педагога визначає спектр його особистісних якостей (когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, соціальну, рефлексивну, оцінну, світоглядну, поведінкову тощо).

Узагальнено теоретичне підґрунтя культурологічного підходу в підготовці майбутніх учителів іноземних мов: 1) зміст освіти складають компоненти: створення умов для рівноправного діалогу з етнокультурним оточенням; забезпечення кожному можливості самоідентифікації як представнику певної національної культури та традицій; 2) формування толерантної свідомості, полікультурного мислення майбутнього вчителя іноземної мови та навичок відповідної поведінки; 3) підготовка до здійснення шкільної освітньої політики, спрямованої на збереження та розвиток усього багатства та розмаїття культур; 4) до особистості вчителя висунуто певні вимоги: високий рівень загальнокультурної компетентності, вміння активно застосовувати інноваційні технології культурологічного спрямування, володіння засобами ефективного міжособистісного та міжкультурного спілкування, соціальна відповідальність, прагнення до духовного саморозвитку, творчої самореалізації.

2. Досліджено основні підходи до розуміння поняття «загальнокультурна компетентність майбутніх учителів іноземних мов» провідними вітчизняними та зарубіжними науковцями. На цих підставах було з'ясовано, що загальнокультурна компетентність особистості – це системне та багатофункціональне утворення, яке зберігає всі характеристики компетентності, забарвлені специфікою культурної діяльності.

Установлено, що загальнокультурна компетентність майбутнього

вчителя іноземних мов – це інтегративний особистісний ресурс, що містить сукупність загальнокультурних знань, умінь, навичок; система загальнокультурних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній фахівець; культурний досвід особистості; культуро-орієнтовані спеціальні професійні знання; володіння способами та нормами використання мови в різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності, досвід спілкування, а також особистісне ставлення до фактів іншомовної культури.

До змісту загальнокультурної компетентності входять узагальнені способи діяльності, які дозволяють особистості привласнювати культурні зразки та створювати нові. Уявлення про ці способи дії формується в межах компетентнісного підходу. Несформованість загальнокультурної компетентності гальмує особистісний ріст майбутніх учителів іноземних мов і негативно впливає на ефективність усього освітнього процесу.

3. З'ясовано особливості застосування інноваційних технологій у процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов: охарактеризовано принципи інноваційних технологій, які відбивають специфіку предмету, що вивчається, та самого середовища навчання; визначено критерії відбору інноваційних технологій у залежності від цілей навчального заняття; висвітлено й обґрунтовано методику їх використання в навчально-виховному процесі.

З'ясовано, що для забезпечення умов для формування в майбутніх учителів іноземних мов культурного світогляду, розширення знань щодо світової, національної культури, культури та традицій країни, мова якої вивчається; формування загальнокультурної компетентності, вдосконалення соціокультурних знань і вмінь доцільно використовувати такі інноваційні технології, як ігрові, діалогові, метод проектів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології, метод синектики, метод морфологічної скриньки, дискусійна піраміда, диспут, робота в парах або мікрогрупах тощо.

Результати відображено в публікаціях [255; 257; 258; 262; 293; 294;].

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ
ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування
загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов
засобами інноваційних технологій

Сучасні теоретичні погляди на феномен загальнокультурної компетентності та особливості упровадження в освітній процес інноваційних технологій, узагальнені у першому розділі дисертаційної роботи, спонукали до визначення й дослідження педагогічних умов формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Намагаючись виокремити й конкретизувати педагогічні умови, ми відштовхувалися від таких вихідних позицій:

1) базувались на концептуальному положенні про те, що «мовна освіта загалом і навчання іноземної мови зокрема є визначним чинником формування особистості, який виконує комунікативно-навчальну, освітню, виховну та розвивальну функції. Як складова освітньої політики держави в межах гуманізації та гуманітаризації освітньої галузі він є базовим компонентом освіти особистості в сучасному світі, який забезпечує опанування мовами як засобом пізнання і розуміння оточуючого світу та спілкування завдяки формуванню комунікативної компетенції, невід’ємними складовими якої є мовна, мовленнєва, соціокультурна компетенції» [72, с.9];

2) ураховували двоєдину природу загальнокультурної компетентності як культурно-педагогічного феномену, синтезували здобутки компетентнісного та культурологічного підходів в освітньому процесі;

3) зважали на здійснений у попередньому розділі аналіз загальнодидактичної специфіки застосування інноваційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов;

4) брали до уваги основні закономірності фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, яка має багатофункціональний, інтегральний характер.

Теоретичний аналіз наукової літератури, присвяченої особливостям фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов (В. Баркасі [9], О. Бернацька [16], Н. Гальськова [45], В. Гаманюк [46], В. Калінін [100], Г. Китайгородська [101], Р. Мільруд [145], С. Ніколаєва [154], В. Сафонова [196], О. Хоменко [171] та інші), та власний науково-педагогічний досвід дозволили виявити й спільні проблеми, пов'язані з організацією професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах України: швидке зростання кількості навчальних предметів і перевантаження навчальних планів; диспаритет представлених в освітній системі іноземних мов, низький рівень іншомовної мовленнєвої компетенції, недостатній рівень підготовки вчителів іноземних мов; відсутність систематичної методичної підготовки з огляду на багатомовність, низький рівень забезпечення навчальними матеріалами (В. Гаманюк [46, с. 31]); недостатність устаткування навчально-методичної й матеріально-технічної бази установ вищої педагогічної освіти тощо.

Змістом професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов, як справедливо стверджує С. Ніколаєва, є спеціалізація лінгвістичної, лінгвокраїнознавчої, комунікативної, навчально-пізнавальної та лінгвометодичної компетенцій, професійно-педагогічних і методичних умінь і навичок [154]. Тому, на наш погляд, процес формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, безумовно, повинен відбивати психологічні, педагогічні, методичні аспекти їх навчальної діяльності в умовах вищої педагогічної школи, сконцентрувати в собі всі провідні аспекти їх майбутньої педагогічної діяльності.

Усе вищесказане дозволяє визначити **педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій** як системоутворюючі чинники, що впливають на формування кожного компонента загальнокультурної компетентності, а саме:

1. *Інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу.*

2. *Створення алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі впровадження наскрізних навчальних програм.*

3. *Реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації.*

Опис визначених нами педагогічних умов формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій здійснюємо, зважаючи на такі постулати сучасної педагогічної науки: будь-які новації в системі вищої освіти, по-перше, повинні бути виправданими з точки зору структурно-логічної відповідності, тобто їх уведення повинно узгоджуватися з етапами професійної підготовки майбутнього спеціаліста, та з точки зору інтеграційної відповідності, тобто забезпечувати інтеграцію знань і умінь із різних дисциплін, а також видів діяльності на рівні навчальних тем, інтегрованих курсів, наукових проблем; по-друге, спрямовуватися на активну різнорівневу комунікацію учасників навчального процесу [290, с. 348–349].

2.2. Особливості організації роботи з формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій

Уважаємо, що важливим аспектом формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій є правильна організація цього процесу.

Необхідність загальнокультурної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, на нашу думку, зумовлено декількома *причинами*.

По-перше, людина, яка має цілісний світогляд і полікультурне мислення, здатна застосувати особистісний і творчий потенціал, професійні вміння та навички, самореалізуватися в системі «діалогу культур» та цивілізаційно-значущій діяльності.

По-друге, сучасна вища освіта, «будучи виробником знань, інформації та інформаційних технологій, сама розвивається на їх основі» [218, с. 14], стає все більш глобалізованою. Культурна глобалізація, стверджується у сучасних дослідженнях, з одного боку, проявляється «в зростанні міжкультурного обміну, у формуванні нових категорій свідомості та ідентичності, які втілюють культурну дифузю, бажання підняти свій рівень життя та отримати задоволення від іноземних продуктів, ідей, технологій, а також причетності до “світової культури”», а з другого – «призводить до консьюмеризму, втрати мов і трансформації культур» [36, с. 97]. Отже, процеси глобалізації й інтеріоризації педагогічної діяльності вчителя іноземних мов пов’язані із світовою культурною глобалізацією, яка надає «можливості кращого індивідуального доступу до культурного різноманіття, поліпшує умови для міжнародної співпраці, подорожування, сприяє поширенню мультикультуралізму» [36, с. 97]. Це передбачає відкритість до інших культур, до їх вивчення, повагу до традицій та звичаїв інших народів, готовність до розуміння, до знаходження взаємних інтересів, до усунення культурних суперечностей.

По-третє, підготовка майбутнього вчителя іноземних мов до культурного, професійного й особистісного спілкування з представниками інших країн із інакшими соціальними традиціями, мовною культурою передбачає формування здатності розуміти ментальність носіїв виучуваної мови, національної своєрідності країни (країн) виучуваної мови, врахування цих особливостей у практиці навчання іноземної мови й у формуванні особистості того, хто навчається, як суб'єкта міжкультурної комунікації.

Організація роботи з формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов має комплексний характер: 1) розробка робочих навчальних програм із фахових дисциплін, навчально-методичних комплексів, дидактичних матеріалів до занять, 2) планування навчальної (аудиторної та самостійної) роботи студентів, 3) процес іншомовного навчання, побудований на інтеграції формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу. Всі складові такої роботи, підпорядковуючись професійним і навчальним цілям, повинні узгоджуватися із загальнокультурною підготовкою майбутніх учителів іноземних мов.

Аналіз наукової літератури дозволяє визначити інноваційний підхід, у межах якого активно та цілеспрямовано застосовуються різноманітні сучасні інноваційні технології, як методологічне підґрунтя організації спеціальної цілеспрямованої роботи з формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов [55; 100; 140; 146]:

1) інноваційні технології дозволяють змінити рольову позицію студентів: той, кого навчають, → той, хто самонавчається, → той, хто навчає;

2) інноваційні технології дозволяють організувати процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов таким чином, щоб послідовно реалізувати певні освітні етапи: від подання – до знань, від знань – до вмінь і навичок, далі – до сукупності загальнокультурних компетенцій і як результат – сформована компетентність;

3) інноваційний підхід дозволяє організувати процес загальнокультурної підготовки таким чином, щоб студенти здійснювали самостійний цілеспрямований, продуктивний пошук, переробку й актуалізацію знань під час виконання загальнокультурних, лінгвістичних, комунікативних і професійно спрямованих дослідницьких, проблемно-проектних, творчих завдань різного ступеня складності.

Сучасні інноваційні технології дозволяють комплексно розвивати культурний світогляд майбутніх учителів, їх розуміння системи універсальних культурних цінностей, загальнолюдських і національних цінностей, розуміти мову як засіб комунікації членів певної національної лінгвокультурної спільноти, як основу лінгвокультурної парадигми; уміння використовувати надбані загальнокультурні знання, уміння й навички відповідно до ситуацій спілкування у процесі комунікації та в педагогічній діяльності; вміння оцінювати твори мистецтва, стійку потребу в самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні; формують вторинну мовну особистість, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», переборювати міжкультурні та мовні бар'єри. Тобто сприяють формуванню загальнокультурної компетентності на раціональному, емоційному й особистісному рівнях.

У науковій педагогічній літературі визначено та схарактеризовано базові форми навчальної діяльності, серед яких найбільш значущими є такі (А. Вербицкий [38], Л. Кондрашова [116], О. Малихін [136], З. Курлянд [166]):

1) *формальне навчання:*

– навчальна діяльність академічного типу з провідною роллю традиційних форм навчання у вищій школі: інформаційна лекція, семінар, практикум, консультація;

– навчально-професійна діяльність (різновиди педагогічної практики студентів: пасивна педагогічна практика, літня педагогічна практика в

оздоровчих таборах, виробнича педагогічна практика студентів у загальноосвітній школі та у ВНЗ);

2) *неформальне навчання:*

– навчальна діяльність академічного типу з елементами дослідницької діяльності (бінарні лекції, проблемні лекції, лекції-конференції, лекції-консультації, семінарське заняття, побудоване за результатами попередньої дослідницької роботи студентів, інтегровані, міжпредметні семінари тощо);

– імітаційно-професійна діяльність (сюжетно-рольові, імітаційні та ділові ігри, тренінги та тренінгові вправи тощо);

3) *інформальне навчання:*

– навчальна діяльність дослідницького типу (реферування джерел з елементами дослідницької діяльності, здійснення курсового дослідження, робота над кваліфікаційним чи магістерським дослідженням);

– самостійна робота студентів (індивідуальна, групова, колективна під опосередкованим керівництвом викладача, повністю самостійна тощо).

Наприклад, лекція як форма проведення заняття використовується і при формальному, і при неформальному навчанні. Лекція (вступна, описово-аналітична, узагальнююча; інформаційна, орієнтовна, пояснювальна, переконуюча, стимулююча, виховна й розвиваюча тощо [3; 166; 233]) – це систематичний, послідовний виклад викладачем (лектором) навчального матеріалу; логічним центром лекції є певне теоретичне узагальнення, що стосується сфери наукового пізнання. Так, інформаційна лекція передбачає передавання адаптованої для студентів інформації; орієнтовна – розкриває генезу теорій, ідей; у переконуючій лекції використовуються аргументація, логічна доказовість, на основі чого студенти усвідомлюють наукову інформацію, що стає базою для формування в них наукових поглядів і переконань.

У дидактиці вищої школи визначено вимоги до лекції як до форми викладу навчального матеріалу: цільова спрямованість; емоційність викладу навчального матеріалу; цілісне розкриття теми або будь-якого розділу курсу;

аналіз конкретних фактів і явищ; ясність аргументації та наукова доказовість висновків; використання викладачем різноманітних прийомів (демонстрація наочних посібників, навчальних відеофільмів, використання елементів евристичної бесіди тощо) [216].

Принципам інноваційного навчання відповідає проблемна лекція, де нові знання вводяться через постановку / розв'язання проблемного завдання протягом заняття [156; 184; 233]. У процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів проблемна лекція має винятковий потенціал: надзвичайно важливо, щоб студенти зрозуміли множинність підходів до розв'язання певної культурологічної проблеми, діалектичний зв'язок між окремими культурними фактами, культурно-історичними подіями, політичними й економічними явищами тощо.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології уможливають проведення лекції-візуалізації, лекції-конференції, дистанційної лекції, а також різноманітних за формами практичних і семінарських занять (семінар-повідь, семінар-диспут, семінар-конференція, обговорення творчих робіт і рефератів, коментоване читання, розгорнута бесіда тощо [3; 25; 166]).

Під час проведення лекції-візуалізації (яка є віртуальною формою подачі лекційного матеріалу сучасними мультимедійними засобами [184]) викладач розгорнуто або коротко коментує візуальні матеріали, що потребує попередньої дослідницької або дослідницько-творчої роботи викладача.

Лекція-конференція може здійснюватись як у традиційному, так і в інноваційному режимах. При традиційному навчанні вона «проводиться як науково-практичне заняття із заздалегідь висунутою проблемою й системою доповідей, тривалістю 5-10 хвилин. Кожен виступ представляє собою логічно завершений текст, заздалегідь підготовлений у рамках запропонованої викладачем програми. Сукупність таких текстів дозволяє всебічно висвітлити проблему» [233, с. 104].

В інноваційній лекції-конференції (або семінарі-конференції) використовуються можливості Інтернету та медіа-засобів: освітні портали,

навчальні та культурні сайти, електронні гіперпосилання на навчальні посібники, методичні матеріали, довідкову літературу, чати, форуми, конференції. Можна, наприклад, у режимі on-line для висвітлення певної проблеми залучити сучасних науковців, письменників, діячів освіти та культури, активувати наявні інформаційні ресурси МОН України.

За допомогою новітніх інформаційно-комунікаційних засобів значно розширюється загальнокультурний кругозір студента, його світогляд, формується особистість майбутнього вчителя, який здатен критично мислити, безперервно підвищувати свій культурний, інформаційний, загальноосвітній рівень, швидко адаптуватися в умовах мінливого інформаційного суспільства.

Інноваційні технології (ігрові технології, діалогові технології, метод проектів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології тощо) можна застосовувати як ефективний засіб навчання і на семінарських, і на практичних заняттях.

На семінарі (який тлумачиться як «вид навчальних занять, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо» [233, с. 176] ґрунтовно опрацьовуються окремі найважливіші у методологічному відношенні теми навчальної дисципліни, досліджуються теми, винесені для самостійного вивчення. Доцільним, вважаємо, застосовувати такі види семінарів, як-от: семінар-конференція, семінар-диспут, семінар-презентація, семінар-брифінг, семінар у форматі круглого столу, Інтернет-конференції тощо, на яких студенти мають змогу, обговорюючи гострі освітні, політичні, економічні, екологічні, культурно-історичні питання, розвивати комунікативні, іншомовні, поведінкові вміння та навички, розширювати світогляд, залучатися до загальнолюдського культурного контексту.

На практичному занятті (що є «формою навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних

положень навчальної дисципліни, формує вміння й навички практичного застосування через індивідуальне виконання» [233, с. 185] відпрацьовуються предметні, професійні, загальнокультурні, комунікативні, мовні та мовленнєві вміння та навички, вміння аналізувати, систематизувати навчальний матеріал. Практичні заняття відкриті до різноманітних інновацій: інтерактивний практикум, сюжетно-рольова гра, інтерв'ю, аукціон знань, презентація, екскурсія, ігрове проектування тощо. Наприклад, практичне заняття як сюжетно-рольова гра широко використовується у практиці викладання іноземної мови, оскільки дозволяє відтворити деякі реалії країни, мова якої вивчається, створити правдоподібну ситуації комунікації, відпрацьовувати комунікативні та поведінкові вміння у відповідності до культури мови та культури поведінки, що притаманні країні, мова якої вивчається; знайомити з культурними традиціями; активізувати пасивний лексичний запас, відпрацьовувати навички вимови; виховувати толерантність, дисциплінованість, щирість тощо.

На лабораторному занятті відпрацьовуються необхідні вміння та навички студентів, шляхом самостійних досліджень виробляються нові знання. Продуктивними, з нашої точки зору, є лабораторні заняття, що проводяться у формі тренінгів. Тренінг – це алгоритмізоване навчання мисленню та дії [72] в інтерактивній формі. Інтерактивність передбачає право на помилку та пошук нового шляху, дозволяє діяти спільно, навчатися через діяльність [72]. На думку Дж. Дьюї та його послідовників, навчання в ідеалі повинно моделювати процес наукового дослідження, пошуку нових знань [72], тобто навчальний процес будується як пошук нових пізнавальних орієнтирів. Тренінг дає можливість студентам за допомогою спеціальних ігор, кейсів, вправ, завдань перевірити рівень власних знань, виявити сильні або слабкі риси характеру, усвідомити свої досягнення та проблеми. На заняттях з іноземної мови, що вивчається поза мовного середовища, важливо, щоб концепції та пізнавальні орієнтири, науковий пошук інформації були пов'язані з культурою країн виучуваної мови.

Структура сучасного заняття повинна відповідати ознакам освітніх технологій: 1) діагностичність опису цілей, які визначаються за чіткими критеріями; 2) відтворюваність педагогічного процесу (в тому числі припис етапів, відповідних до них цілей навчання та характеру діяльності того, хто навчає, та того, хто навчається); 3) відтворюваність педагогічних результатів [103]. Тому будь-яке заняття (лекція, семінар, практичне або лабораторне) у вищій школі повинне бути відкритим до застосування інноваційних технологій.

Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов неможливе без інформального навчання – самоосвіти, підґрунтям якої є самостійна робота студентів.

Самоосвіта – безперечно, найважливіша форма підвищення кваліфікації, росту майстерності та культури вчителя, який повинен протягом усього життя постійно вдосконалюватися, учитися, працювати творчо, бути в постійному пошуку.

Вивченню цієї важливої ланки навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі загалом присвячено ґрунтовні дослідження Я. Болюбаша [24], В. Бондаря [26], Г. Бордовського [27], О. Бочарової [28], В. Буряка [32], О. Малихіна [136], С. Ніколаєвої [154], С. Остапенко [162], М. Солдатенка [209] та багатьох інших науковців.

У словнику-довіднику «Болонський процес у дії» самостійна робота визначається як «основний засіб засвоєння студентом навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять, без участі викладача» [218, с. 51] (зауважимо, що час, відведений для самостійної роботи, може становити від 1/3 до 2/3 частини академічного кредиту).

На думку А. Щукіна, самостійна робота – це «вид навчальної діяльності, що виконується без безпосереднього контакту з викладачем, або керований викладачем опосередковано через спеціальні навчальні матеріали; невід'ємна обов'язкова ланка процесу навчання, яка передбачає перш за все індивідуальну роботу у відповідності з настановою викладача чи настановою,

що міститься у підручнику, програмі навчання» [253, с. 294]. Самостійна робота (індивідуальна, парна, колективна) може здійснюватися як у позааудиторний час (вдома, у лабораторії, бібліотеці), так й у процесі аудиторних занять у письмовій або усній формах.

Із точки зору В. Бураяка, самостійна робота студентів поділяється на обов'язкову (здійснюється самостійно в межах, передбачених навчальними планами та програмами, в тому числі й написання студентами курсових і кваліфікаційних досліджень, виконання завдань під час пасивної, виробничої, літньої практики та навчальних практик), бажану (самостійний добір студентом необхідної наукової, науково-методичної інформації, її обробка, аналіз й узагальнення; участь у наукових гуртках, товариствах, у студентських наукових конференціях, написання тез, статей, підготовка й виступ з доповідями тощо) та добровільну (здійснюється у позааудиторний час, участь студентів у щорічних предметних олімпіадах, конкурсах, вікторинах тощо) [32].

Самостійна робота студентів, яка передбачає відтворюючі та творчі процеси в їх діяльності, забезпечується всіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення певної дисципліни / теми: підручниками, посібниками, конспектами лекцій, науковою та довідковою літературою, галузевими періодичними виданнями, навчально-лабораторним обладнанням, інтерактивними навчально-методичними комплексами дисциплін, електронно-обчислювальною технікою тощо, а також засобами самоконтролю: тестами, пакетами контрольних завдань, опитувальниками, темами проєктів, алгоритмами виконання завдань тощо.

Під час організації та здійснення самостійної навчальної діяльності студента, завдяки виконанню самостійних робіт різних видів, удосконалюються фундаментальні знання, професійні вміння й навички практичної діяльності, досвід творчої й дослідницької діяльності з розв'язання різноманітних проблем, досвід соціально-оцінної діяльності. Учені справедливо вказують: викладач лише організує соціально-пізнавальну діяльність студентів, студент сам здійснює процес пізнання; жодні знання, не підкріплені самостійною

діяльністю, не можуть стати дійсним досягненням людини [216].

Дослідники підкреслюють її виховне значення самостійної роботи (І. Бех [18], А. Духавнева, Л. Столяренко [165], С. Остапенко [162]): вона формує самостійність не лише як сукупність умінь і навичок, а й як рису характеру, що відіграє суттєву роль у структурі особистості сучасного спеціаліста високої кваліфікації.

Специфічним аспектом самостійної роботи у рамках дисциплін з іноземної мови є самостійне вираження своїх роздумів і почуттів у мовленні, самостійне використання при цьому засобів іноземної мови. Найвищого ступеня мовної самостійності студенти досягають у творах, усних розповідях, есе, доповідях і повідомленнях тощо; у редагуванні творів і статей, у рецензуванні, відгуках, анотаціях, у виконанні різноманітних лінгвістичних вправ, під час складання алгоритмів, схем, таблиць, створення портфоліо, мовного портфелю тощо.

Сприяє ефективності організації та здійснення самостійної роботи студентів, на думку багатьох дидактів (О. Бочарова [28], О. Малихін [136], М. Солдатенко [209], та інші), використання випереджувальних завдань (відтворюючих, пошукових, творчих тощо), тобто завдань пропедевтичного характеру, спрямованих на повне або часткове самостійне оволодіння студентом навчальним матеріалом до його вивчення за програмою, а також на підготовку до його засвоєння на аудиторному занятті.

Активно під час самостійної роботи застосовуються різноманітні інноваційні технології: логічні тренінги, метод проектів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології, метод синектики, метод інверсії, метод морфологічної скриньки, складання матриці ідей (порівняльні характеристики праць різних авторів, ідей, висловлених у статтях, як правило, укладаються у вигляді таблиці), завдання, щодо підготовки ділових і рольових ігор, презентацій, проектів тощо.

Отже, оволодіння майбутніми вчителями іноземних мов прийомами самостійної навчальної діяльності дозволяє закріпити навички самоосвіти,

якими людина послуговується протягом життя, створює сприятливі можливості для вдосконалення загальнокультурної компетентності.

Таким чином, неформальне (участь у мовних програмах, олімпіадах, конкурсах, вікторинах, виступи на наукових студентських конференціях) й інформальне (підготовка до участі в олімпіадах, конкурсах, конференціях, написання рефератів, доповідей, есе, творчих робіт, підготовка повідомлень, портфолію, ведення мовного портфелю) навчання майбутніх учителів іноземних мов розглядається нами як самостійний фактор формування загальнокультурної компетентності за умови його систематизації та продуктивної інтеграції з формалізованою навчальною діяльністю (лекції, практичні заняття, семінари; орієнтовані на формування досліджуваної компетентності дидактичні матеріали, які використовуються при реалізації цих форм). Саме в такій діяльності студент – майбутній учитель іноземної мови – займає активну позицію та реалізує себе як суб'єкт міжкультурної, міжособистісної та комунікативної діяльності.

Отже, першою педагогічною умовою, що впливатиме на формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, на нашу думку, є *інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу.*

Друга педагогічна умова, визначена нами, взаємопов'язана з першою та конкретизує механізми її втілення. Це – *створення алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі впровадження наскрізних навчальних програм.*

Уважаємо, що правильній організації роботи з формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій загалом і створенню навчальних програм дисциплін циклу професійної науково-предметної підготовки та навчально-методичних комплексів зокрема сприятиме застосування розробленого нами

алгоритму, який складається із п'яти взаємозв'язаних етапів: *мотиваційного, базового, формувального, творчого, контрольньо-оцінного*.

Поняття «алгоритм» (від лат форми імені середньоазіатського математика аль-Хорезмі – Algorithmi) тлумачиться нами як «точний припис, який розуміється однозначно, про виконання в зазначеній послідовності операцій (дій), що призводить до розв'язання будь-якого завдання певного класу (або типу)» [188, с. 28]. Приписані операції (дії) повинні бути доступними адресату; вони можуть бути елементарними або складними, які ґрунтуються на елементарних. Підкреслимо, що в усіх сферах діяльності «узагальнені приписи дозволяють людині оволодівати накопиченими в суспільстві методами діяльності, у тому числі розумової, що є необхідною передумовою її наступної ефективної творчої діяльності» [188, с. 29].

Розроблений нами алгоритм відповідає вимогам, що висуваються до алгоритмів загалом:

- він є визначеним (конструктивним), тобто однозначно вказує на приписані дії (операції);
- він є результативним, оскільки передбачає, що при виконанні певної кількості операцій буде отримано необхідний результат;
- він є масовим, тобто алгоритм можна застосовувати для розв'язання цілого класу завдань.

Завдання *мотиваційного етапу* алгоритму – сформувати позитивну мотивацію та потребу в набутті студентами загальнокультурної компетентності, загальнокультурних знань, ціннісного ставлення до здійснення професійного спілкування, установок на професійне становлення, усвідомлення відповідальності за майбутнє своєї країни та всього світу.

Завдання *базового етапу* – розвивати в майбутніх учителів іноземних мов базові уміння міжкультурного, міжособистісного та професійного спілкування, навчати нормам і правилам міжкультурної та професійної комунікації.

Завдання *формульованого етапу* – розвивати культуру поведінки, уміння взаємодіяти з людьми різних поглядів, вірувань, національностей; формувати вторинну мовну особистість, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», переборювати міжкультурні та мовні бар'єри.

Завдання *творчого етапу* – розвивати уміння використовувати надбані загальнокультурні знання, вміння та навички відповідно до ситуацій спілкування у процесі комунікації та в педагогічній діяльності, потребу в самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні.

Завдання *контрольно-оцінного етапу* – перевірити рівень сформованості загальнокультурної компетентності, проаналізувати результати проведеної роботи, визначити шляхи подальшого просування у процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Зауважимо, що згідно із соціальним замовленням, у системі підготовки вчителя іноземних мов А. Бердичівський [14] виокремлює дві сфери спілкування вчителя іноземних мов: професійно-трудова та соціокультурна. Перша включає проведення уроків іноземної мови в школі, позакласну роботу з іноземної мови, а також професійно-педагогічний ріст у процесі самоосвіти. До соціокультурної сфери відноситься діяльність за межами школи: спілкування з носіями мови, праця в якості перекладача, а також читання іноземною мовою аутентичної художньої літератури, преси, застосування сучасних мультимедійних технологій тощо [14]. Для успішного іншомовного культуро-орієнтованого спілкування важливо зважати на особистісні якості комунікантів, з-поміж яких: комунікабельність, толерантність, креативність, особистісне відношення до партнерів по спілкуванню. Отже, у відповідності до цього, процес іншомовного навчання повинен базуватися на моделі реального спілкування. Однак, «для того щоб була можлива адекватна комунікація, необхідне засвоєння основних елементів того комплексу знань про мову і культуру країни, які подаються носіями мови “самі по собі зрозумілі” і “усіма відомими”», – слушно

підкреслює О. Піньковська [173, с. 500]. Засвоєння соціокультурного досвіду носіїв мови за допомогою реалізації в навчальному процесі запропонованого алгоритму забезпечує формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

За допомогою розробленого алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій нами були розроблені наскрізна комплексна програма навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови», робоча навчальна програма дисципліни «Лінгвокраїнознавство країни основної іноземної мови» (див. Додатки Д, Ж) та супровідні навчально-методичні комплекси (завдання для практичних і лабораторних занять, тексти для читання й аудіювання з питаннями до них, завдання для самостійної роботи, пакети тестових і контрольних завдань тощо). Специфіку реалізації алгоритму висвітлено в Розділі 3 даної дисертаційної роботи.

На всіх етапах реалізації алгоритму у навчально-виховному процесі на заняттях, побудованих на засадах як формального, так і неформального й інформального навчання, упроваджувалися різноманітні інноваційні технології (ігрові технології, діалогові технології, метод проектів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології, метод синектики, метод інверсії, метод морфологічної скриньки, дискусійна піраміда, диспут, робота в парах або мікрогрупах тощо), які відповідали цілям кожного конкретного заняття та завданням певного етапу.

Наш власний досвід показує, що при традиційних формах іншомовного навчання, частіше за все, недостатньо уваги приділяється формуванню загальнокультурної компетентності, тому переважає репродуктивний (низький) рівень сформованості цього особистісного ресурсу: студенти частіше за все можуть лише ідентифікувати культурну інформацію на раціональному рівні, не сприймаючи її на емоційному й особистісному рівнях.

У ситуаціях змодельованого на занятті спілкування в межах

традиційної програми елементи загальнокультурних знань мають місце в навчальних й автентичних матеріалах, але дуже часто сприймаються студентами як дещо абстрактне, узагальнене знання. До того ж моделі поведінки носіїв культури країни, мова якої вивчається, їх традиції, звичаї, реалії не систематизуються, оскільки зразком носія мови та культури для студентів є викладач, для якого іноземна мова не є рідною. Не змінює ситуацію несистематичне використання рольових ігор і занять із демонстрацією відеофільмів. Досвід свідчить: студенти продовжують використовувати моделі поведінки та спілкування, властиві рідній культурі, у той час коли іншомовні залишаються «книжковим знанням».

На краще може змінити ситуацію систематичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій, які сприяють формуванню загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на рівні особистісного сприйняття. Студенти не тільки розширюють свій культурний і науковий кругозір, але й усвідомлюють життєву необхідність оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації в сучасному полікультурному світі.

Уважаємо, що лише за умови цілеспрямованого й систематичного застосування сукупності інноваційних технологій (особистісно зорієнтованих, інформаційно-комунікаційних, діалогових й ігрових, проблемного навчання тощо) можна сформувати високий (творчий) рівень загальнокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземних мов.

Таким чином, запропонований нами алгоритм допоможе викладачам розв'язувати різні види педагогічних задач, забезпечить засвоєння тими, хто навчається, певних (у нашому випадку, передусім, загальнокультурних) знань, умінь і сформувати їх із заданою мірою узагальнення, міцності тощо, а також дозволить самостійно обирати рішення.

2.3. Реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації

Кожна людина в своєму житті входить і розчиняється в світі культури – «в будинку свого буття». Цей культурний світ складають традиції та ритуали, норми та цінності, витвори мистецтва та речі; в ньому відбиваються уявлення про світ, які склалися протягом сторіч в умовах природної й історичної взаємодії. Але вся важлива інформація про людське життя, мислення, уявлення лише тоді стають явищами культури, коли знаходять вираження в тексті. В історії сформувалися два канали передавання інформації: один із них, як і в усій живій природі, – генетичний, а по другому каналу відомості передаються від покоління до покоління через різноманітні знакові системи, із яких, на думку більшості дослідників [123, с. 120], найважливішою є мова.

«Мови – це ієрогліфи, в які людина вміщує світ і свою уяву, – стверджував В. фон Гумбольдт. – Через розмаїття мов для нас відкривається багатство світу та розмаїття того, що ми пізнаємо в ньому, і людське буття стає для нас ширше, оскільки мови в чітких і дієвих рисах дають нам різні способи мислення та сприйняття» [57]. Таким чином, мова є втілення в єдності всіх основ людського життя [123, с. 116], від рівня володіння мовою (мовами) залежить сприйняття та розуміння світу особистістю.

Однак розпочатий наприкінці ХХ ст. необоротний процес глобалізації призвів до зміни типу культури. У зв'язку з цим виникла низка проблем: по-перше, інформаційний неокolonіалізм руйнує традиційні цінності локальних цивілізацій, замінюючи їх цінностями, властивими суспільствам розвинених країн; по-друге, глобалізація, що уніфікує побут і мислення, одночасно провокує бунт етнічних почуттів, прагнення до етнічної ізоляції [86]; по-третє, прискорення поступу історії, оновлення мови, формування деструктивного світогляду, що придушє духовні основи, перешкоджають взаєморозумінню поколінь – «розпадається зв'язок часів» [123, с. 114–133].

Тому виникає суттєва проблема: яким чином етносам сьогодні здійснювати культурно-цивілізаційний розвиток, не руйнуючи етнічне коріння? Лінгводидакти також розв'язують питання, яким чином навчати рідної та іноземної мовам, не руйнуючи світоглядну картину світу мовців, а розширюючи її, встановлюючи необхідні зв'язки, здійснюючи необхідний «діалог культур».

Загальновідомо, що ключовим критерієм ідентифікації себе з певним етносом є комунікація, тобто мова, а також інші символи повсякденної взаємодії, стають головними. На нашу думку, мова – продукт, структурний елемент та умова культури. Отже, проблема мови та культури – це ще проблема культурного діалогу між культурами, існуючими одночасно, та культурами різних епох.

Сучасні уявлення про «діалог культур» базуються на засадах філософії діалогізму (М. Бахтін [11], М. Бубер [30], Г. Гадамер [43] та інші), яка розглядається як передумова комунікативної дидактики.

У лінгводидактиці (Ф. Бацевич [12], В. Воробйов [41], Ю. Прохоров [177]), поняття «діалог культур», передусім, розуміється як «взаємодія культур, що контактують у процесах міжкультурної комунікації чи вивчення іноземних мов, що забезпечує адекватне взаєморозуміння і духовне взаємозбагачення представників різних національних лінгвокультурних спільнот» [12, с. 44].

Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів – складний процес, який неможна охарактеризувати без урахування *антиномічності культури* (антиномія розуміється нами як «єдність двох протилежних, але однаково добре обґрунтованих суджень про культуру» [191, с. 16]):

1) залучення до культури сприяє соціалізації особистості, а також створює передумови для її індивідуалізації, тобто сприяє розкриттю та ствердженню особистістю власної унікальності;

2) у певній мірі культура не залежить від суспільства, але вона не існує поза суспільством, створюється лише в суспільстві;

3) культура робить людину шляхетною, позитивно впливає на суспільство загалом, але й може негативно діяти, підкоряючи людину (наприклад, масова культура);

4) культура існує як процес збереження традицій і норм, але вона безперервно їх порушує, оскільки отримує життєву енергію в новаціях; її здатність до самооновлення, постійного перетворення дуже велика.

М. Каган, з огляду на антомічність як головної ознаки культури, писав: «Звернення до підсумків вивчення культури приводить до висновку, що тут відбувається дещо, подібне теоретичному дослідженню людини та мистецтва: якщо мистецтво моделює, ілюзорно творить цілісне людське буття, то культура реалізує це буття саме як людське в усій повноті історично вироблених нею якостей і здатностей. Інакше, все, що є в людині як людині, подається у вигляді культури, і вона виявляється настільки ж всебічно багатою та суперечливо доповнювальною, як і сама людина – творець культури та її головне творіння» [98, с. 19–20].

Культура – це сукупність усіх форм діяльності суб'єкта в світі, яка ґрунтується на системі установок і приписів, цінностей і норм, зразків та ідеалів, це спадкоємна пам'ять колективу, що «живе» лише *в діалозі з іншими культурами*. На думку Ю. Лотмана: «Культура є форма спілкування між людьми» [132, с. 28].

Осмислення «діалогу культур» є умовою взаєморозуміння, толерантності, плюралізму, підґрунтям розуміння проблем людини, її буття, системи міжособистісних і міжкультурних відносин.

Отже, у сучасному світі «скорочених відстаней», миттєвих і щільних зв'язків і залежностей важливу роль у збагаченні особистісного, суспільного та загальнокультурного досвіду відіграє діалог з іншими культурами, як спорідненими, так і далекими. Головна функція «діалогу культур» – миротворча, об'єднувальна, збагачувальна.

Безумовно, освіта, просвітництво впливають на мирну взаємодію етносів, на установлення їх культурних контактів: необхідно знайомити молоде покоління з іншими культурними цінностями та зразками, одночасно допомагаючи йому усвідомлювати власну етнічну приналежність.

У контексті діалогу власної й іншомовної культур, як справедливо вказує О. Пінковська, значення набуває «збереження власної культури та її збагачення на основі порівняння з іншомовною через розуміння і взаєморозуміння» [173, с.500].

Сучасні економічні, культурні, наукові контакти країн і народів зробили актуальними дослідження міжкультурних комунікацій, співвідношення мов і культур, мовної особистості, загальнокультурних і національних цінностей, методики навчання іноземної мови тощо. «Спільно творити гармонійну єдність життя, яке сяє багатими красками різних культур, можна лише в тому випадку, якщо ми будемо співчутливо вживатися в чужі культури, осягати їх як свою власну і таким чином виховувати в собі здатність поповнювати один одного своєю творчістю», – писав з цього приводу Н. Лосський [131].

Проблеми міжкультурної комунікації розв'язуються і сучасними науковцями: А. Бичок [22], Н. Воронкова [42], В. Гаманюк [46], В. Махінов [140], Н. Самойленко [193], М. J. Benett [267], N. Bonvillain [268], A. Hadley [276] та інші. В. Махінов справедливо вказує: «Пріоритетність навчання діалогу культур призвела до значного зростання інтересу до іноземних мов, що супроводжується зіставленням звичаїв, традицій, побуту різних народів. Об'єктивно збільшила зацікавленість і власною етнокультурною у всіх її різноманітних проявах і спричинила попит на дослідження національної культурної спадщини» [140, с. 152]. Наукова парадигма, що ґрунтується на «розумінні міжкультурної комунікації як такої, при якій комунікативні партнери, належачи до різних мов і культур, усвідомлюють факт чужинності один одного» [140, с. 152], перестає бути приналежністю лише сфери навчання іноземних мов, розповсюджуючись на широке проблемне поле гуманітарного, міждисциплінарного знання.

Зазначимо, що термін «міжкультурна комунікація» (Intercultural communications), уведений в науковий обіг американським культурологом й антропологом Едвардом Т. Холлом у 50-і роки ХХ ст., розуміється сучасними вченими, по-перше, як «процес спілкування (вербального і невербального людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку при спілкуванні» [12, с. 83]; по-друге, як «особливий тип культури, який характеризується взаємодією національних (етнічних) культур, етнокультурною компетенцією особистостей, толерантністю, прагненням до міжнаціональної згоди у всіх видах спілкування» [12, с. 83]. У нашому дослідженні ми послуговуємося другим визначенням цього поняття.

Кожний етнос (народ) має усталену етнічну культуру, що формувалася протягом сторіч і до якої входить широкий спектр духовних і матеріальних цінностей, свій образ життя, правила, норми, стратегії та тактики поведінки та спілкування, які, до того ж, у різних соціальних прошарків етносу не тільки мають свої особливості, але й залежать від конкретних ситуацій спілкування. Тому успіх міжкультурної комунікації базується на знанні мови, на знанні національних соціальних, мовних, культурних особливостей учасників комунікації, на знанні основних життєвих стереотипів, шкал цінностей, властивих культурам, до яких вони належать. Одним із найважливіших чинників успішної міжкультурної комунікації є усвідомлення взаємної «культурної чужинності» її учасників.

Науковці до необхідних у міжкультурній комунікації знань відносять знання формул ввічливості, національних особливостей використання жестів, міміки, рухів тіла, урахування відстані між співрозмовниками тощо [219, с. 53]. Комунікативні невдачі провокуються відсутністю таких знань.

Загальнокультурна спрямованість сучасної вищої освіти націлює на задоволення потреби в «культуротворчості» (М. Ілакавічус [94]), осмисленні

екзистенційних проблем, пошуку сфер самореалізації, які прямо не пов'язані з отриманням доходу.

Отже, завдання вищого педагогічного навчального закладу – підготувати майбутнього вчителя не лише кваліфікованим спеціалістом, але й толерантною, інтелігентною, освіченою і високоморальною особистістю, здатною адаптуватися у непростих соціально-економічних умовах сьогодення, здатною до міжкультурної комунікації з різними представниками багатокультурного українського та світового співтовариства.

Складові процесу іншомовної освіти мають забезпечити розвиток не тільки зовнішніх показників рівня мовних і мовленнєвих умінь і навичок студентів, а й внутрішніх пізнавальних потреб, ціннісних орієнтацій, когнітивного та культурного досвіду, особистісних якостей (толерантність, щирість, почуття мови тощо).

М. Баришніков чітко визначив учителя іноземної мови, назвав його «ретранслятором культури країни, мова якої вивчається, який передає її через призму свого Его, що належить до рідної (національної) культури» [10, с. 28].

На нашу думку, кожне заняття з іноземної мови повинне реалізовувати ідеї «діалогу культур», тобто включати певні вправи та завдання інтегрованого характеру, які дозволяють формувати такі необхідні сучасному вчителю іноземних мов знання та вміння, як-от:

1) знання національно-культурних символів і стереотипів рідної країни та країн виучуваної мови; а також культурні знання, засвоєні в межах національної ролі особистості, притаманні менталітету певної нації;

2) вміння представляти українську культуру та державу в умовах міжкультурного, міжособистісного й іншомовного спілкування;

3) знання про універсальне (яке охоплює всі складові комунікативного акту: адресант, адресат, мовний код, повідомлення, контекст як такий, ситуація [12], й є використанням певних мовленнєвих актів у певних мовленнєвих жанрах) й ідіоетнічне (національно-культурна специфіка

вербальної та невербальної поведінки представників різних культурно-мовних спільнот) у мовному спілкуванні;

4) знання національно-культурної специфіки мовленнєвого етикету, прийнятого в країнах виучуваної мови, та комунікативної поведінки носіїв мови загалом, а також комунікативних табу;

5) вміння демонструвати культурно зумовлену поведінку носіїв виучуваної мови, порівнювати її з культурою поведінки власного народу, розуміти їх подібність і відмінності, враховувати їх у спілкуванні;

6) знання про етнічні упередження носіїв виучуваної мови та українського народу; вміння використовувати різноманітні навчально-виховні заходи (дні науки та культури, концерти, вистави, прямі й опосередковані контакти носіїв різних мов і культур, безпосереднє перебування в середовищі іншої культури тощо) задля нівелювання негативних стереотипів.

Реалізації ідеї «діалогу культур» у навчально-виховному процесі сприятиме застосування різноманітних інноваційних технологій (крос-культурний тренінг, метод «критичних випадків», метод «короткого викладу культурних максим спілкування», рольові ігри, ділові ігри тощо). Так, крос-культурний тренінг – «практичне навчання спілкуванню з представниками іншої національної лінгвокультурної спільноти, скероване на зміну комунікативних і культурних пресуппозиції, сформованих у межах рідної культури» [12, с. 176] – сприятиме підвищенню міжкультурної сприйнятливості, толерантності, доброзичливості. Сформувати вміння писати ділові листи закордонним партнерам можна за допомогою методу «короткого викладу культурних максим спілкування», який дозволяє сконцентрувати увагу на певній відмінності у ситуації, породженій культурними традиціями рідної країни та країни виучуваної мови. За допомогою застосування методу «критичних випадків» можна висвітлити різницю вербальної та невербальної (паралінгвальної) поведінки, зумовленої менталітетом, традиціями, між представниками різних мов і культур, наприклад українців і британців, українців і американців, українців і японців тощо. Цілком погоджуємося з

думкою дослідників міжкультурної комунікації [12], що людина, яка хоче вільно комунікувати з носіями іншої мови, повинна не лише знати засоби іншомовного коду, елементи та категорії виучуваної (чужої) мови, але й повинна оволодіти чужою культурою, що знаходить своє втілення в цій мові.

Отже, підготовка вчителя іноземної мови передбачає оволодіння ним, крім спеціальних компетентностей (професійної, комунікативної, іншомовної) та компетенцій (лінгвістичної, мовленнєвої, пізнавальної, соціолінгвістичної, лінгвокраїнознавчої, лінгвометодичної, соціальної, стратегічної тощо), загальнокультурною компетентністю та комплексом загальнокультурних компетенцій.

Традиційно розвиток загальнокультурної компетентності в освітньому процесі відбувається змістовно в межах вивчення гуманітарного блоку навчальних дисциплін. Але цього недостатньо. Вивчення цієї проблеми привело нас до висновку, що й спеціальні дисципліни мають певну культурну складову. Провідною у викладанні навчальних дисциплін стає позиція педагога, який є провідником у світ культури.

Культурно-освітнє середовище студентів не обмежується навчально-виховним процесом у ВНЗ, на нього впливають зовнішні чинники (родина, сімейний побут, друзі, заклади культури, політичні й соціально-економічні відносини у суспільстві тощо).

Аналіз згаданої вище наукової літератури дозволив визначити наступні *ознаки культурно-освітнього середовища*, спрямованого на засвоєння системи цінностей, норм поведінки, особливостей країни, мова якої вивчається:

- створення суб'єкт-суб'єктних відносин у навчально-виховному процесі;
- зміна рольових позицій студентів: той, кого навчають → той, хто самонавчається → той, хто навчає;
- відношення викладача до студента як до рівноправного партнера в міжособистісному та педагогічному спілкуванні;

- орієнтація студентів на соціально цінні, гуманістичні мотиви майбутньої педагогічної діяльності;
- створення емоційно сприятливої атмосфери заняття;
- створення ситуацій успіху як засобу розвитку мотивації досягнення та виховання позитивного відношення майбутніх учителів до процесу формування та самовиховання загальнокультурної компетентності;
- застосування різноманітних інноваційних технологій (структурно-логічних, діалогових, ігрових, креативних, тренінгових) на лекційних і практичних заняттях, у самостійній роботі студентів, спрямованих на формування загальнокультурної компетентності, на розвиток умінь знаходити, формулювати, аргументувати, оцінювати індивідуальні варіанти розв'язання загальнокультурних проблем;
- використання навчально-мовленнєвих, природно-мовленнєвих, проблемних ситуацій, прийомів візуалізації й естетичного впливу на студентів – майбутніх учителів іноземних мов;
- вивчення взаємозв'язків між культурами різних країн під час порівняння, співставлення суспільних, культурних і мовних реалій, норм вербальної та невербальної поведінки в рідній та іншомовній культурах;
- діяльність за межами навчального закладу: спілкування з носіями мови, що вивчається, робота в якості перекладача, читання аутентичної наукової та художньої літератури, періодичних видань, перегляд аутентичних художніх і документальних фільмів, спілкування в Інтернеті;
- формування позитивного емоційного відношення до факту наявності «чужої» культури, утвердження ідеї про становлення й ідентифікацію «свого» через «чуже».

Результатом іншомовної міжкультурної підготовки, як зазначається науковцями, повинна стати мовна особистість студента, яка «становить єдність колективного й індивідуального, що виявляється у невідривному зв'язку між собою», яка характеризується «власним знанням мови й особливостями її використання» [140, с. 157].

У формуванні загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у межах міжкультурної комунікації важливо зважати на розвиток індивідуального досвіду особистості. І. Якиманська [264] справедливо підкреслює: саме суб'єктний досвід, який складають предмети, уявлення, поняття, операції, прийоми, правила виконання дій, емоційні коди (особистісні смисли, установки, стереотипи) є, з одного боку, підґрунтям формування траєкторії індивідуального розвитку, а з другого – значуща умова для встановлення ефективних комунікацій.

Однак, норми культури не унаслідуються генетично, а засвоюються через навчання, тому оволодіння національною й інонаціональною культурами потребує серйозних інтелектуальних і вольових зусиль як з боку того, хто навчається, так і з боку того, хто навчає.

У створеному на ідеї втілення суб'єкт-суб'єктних відносин у навчально-виховний процес у культуро-освітньому середовищі відбувається зміна ролевих позицій студентів: той, кого навчають → той, хто самонавчається → той, хто навчає, що, в свою чергу, відбивається на отриманих результатах:

1) *студенти – майбутні вчителі іноземних мов:*

– оволодівають ключовими компетенціями, які сприяють досягненню успіху в мінливих умовах сучасного суспільства (вміння і навички самостійної дослідницької діяльності, загальнокультурна підготовка, знання та володіння комунікативними й інформаційно-комунікаційними засобами зв'язку тощо);

– формують цілісне уявлення про явища навколишнього світу та світу цінностей, сучасний світогляд культурної людини;

– навчаються розуміти мову як засіб комунікації членів певної національної лінгвокультурної спільноти, як основу лінгвокультурної парадигми; навчаються проектувати й управляти власною діяльністю не лише в навчальній діяльності, але й у творчій, науковій, культурній діяльності за межами навчального закладу;

- оволодівають культурою взаємовідносин із однолітками, викладачами, батьками, вміннями мінімізувати конфліктні ситуації, долати конфліктні та комунікативні бар'єри;

- засвоюють систему цінностей, норми поведінки, особливості країни, мова якої вивчається;

- оволодівають загальною та педагогічною культурою, поповнюють, поглиблюють й удосконалюють загальнокультурні знання шляхом самоосвіти;

2) *викладачі:*

- розширюють можливості для розвитку педагогічної творчості, досягнення освітніх результатів, що фіксують успіхи студентів за рахунок використання інноваційних технологій, модернізації змісту педагогічної вищої освіти, орієнтованої на компетентнісний і культурологічний підходи;

- оволодівають способами суб'єкт-суб'єктних відносин із студентами за рахунок залучення їх до навчально-виховного процесу та підвищення їх відповідальності за результати освітньої діяльності.

Завданнями іншомовної освіти, з огляду на формування в майбутніх учителів іноземних мов загальнокультурної компетентності, вважаємо: осмислення культури в її реальній цілісності та повноті різних форм існування, в її будові, функціонуванні та розвитку; усвідомлення життєвості певної культури; розуміння національної специфіки культур різних народів; визначення загальнокультурних цінностей, які містяться в кожній із культур; розуміння взаємодії різних національних культур; визначення особливостей взаємодії культур особистостей у міжкультурній і міжособистісній комунікації.

Таким чином, третьою визначеною нами умовою успішного формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов є *реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації у створеному культуро-освітньому середовищі.*

В узагальненому вигляді визначені педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов подано на рис. 2.1.



Рис. 2.1. Педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій

Вивчення й аналіз теоретичного матеріалу цього підрозділу привели нас до думки про те, що практичну реалізацію визначених і схарактеризованих педагогічних умов можна забезпечити, якщо задіяти в навчальному середовищі вищого педагогічного закладу сучасні механізми моделювання, розробивши дотичну до педагогічних умов модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

2.4. Модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій

Аналіз наукової літератури, щодо проблем дослідження, державних документів, навчальних планів і програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик спеціальностей, наші роздуми та власний педагогічний досвід дозволили розробити концепцію формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, яку можна викласти у таких положеннях:

– для створення умов, які забезпечували б цілеспрямований процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, проектування педагогічної моделі повинне здійснюватися на підґрунті філософських, загальнонаукових і конкретнонаукових методів, що відповідають специфіці вирішуваної проблеми;

– формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов повинне ґрунтуватися на принципах системності, етапності, цілісності, фундаментальності, культуровідповідності, комунікативної спрямованості, інтенсифікації й оптимізації, диференціації, зворотного зв'язку, професійної спрямованості, гуманізації та гуманітаризації навчання, діяльнісного підходу, безперервності освіти;

– процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов повинен здійснюватися в межах як формального (лекції, практичні заняття, семінари), так і неформального (участь у мовних програмах, конференціях, олімпіадах, конкурсах, вікторинах тощо) й інформального (реферати, доповіді, повідомлення, портфоліо, мовний портфель, есе, творчі роботи) навчання, які утворюють цілісну систему безперервної іншомовної та педагогічної підготовки, в якій студент реалізується як суб'єкт міжкультурної, міжособистісної та комунікативної діяльності;

– у процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов відбувається зміна рольових позицій студентів: той, кого навчають → той, хто самонавчається → той, хто навчає;

– формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов здійснюється за допомогою засобів інноваційних технологій на основі інноваційного підходу в освіті.

У педагогічних розробках (В. Беспалько [17], А. Вербицький [39], С. Зеленков [84], О. Савченко [191], А. Семенова [198], Л. Хоружа [238], В. Шадріков [244], Р. Шеннон [246], В. Штофф [250] та інші) широко використовується моделювання, що визначається як «метод дослідження соціальних явищ і процесів, який ґрунтується на заміщенні реальних об'єктів їх умовними образами, аналогами» [6, с. 153]; як науковий метод вивчення об'єктів, процесів шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні виділені особливості об'єкта дослідження [84, с. 56]; як універсальний спосіб пізнання, який застосовується із метою вивчення та перетворення явищ у будь-якій сфері діяльності, метод опосередкованого теоретичного керування об'єктом [238, с. 206]. Отже, моделювання розуміється як інструмент передбачення бажаної мети.

Моделювання як процес побудови моделі – це «метод дослідження об'єктів різної природи на аналогах (моделях) для визначення або уточнення характеристик існуючих або тих об'єктів, що конструюються» [253, с. 160]. Головне призначення цього методу – передбачення мети, змісту й технології майбутньої інформації, а також її відображення у певній формі (моделі) найбільш адекватної системи, об'єкта, процесу тощо, які підлягають управлінню.

У педагогічному словнику термін «педагогічне моделювання» тлумачиться як матеріальна й умовна імітація реально існуючої педагогічної системи шляхом формування моделей, які створюють принципи організації та функціонування цієї системи [52, с. 213].

І. Зязюн і Г. Сагач у роботі «Краса педагогічної дії» вказують, що дидактичне моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень об'єкта (природного чи соціокультурного), що пізнається й перетворюється. Його об'єктами виступають природні та штучні системи, а суб'єктом – сама людська свідомість [91, с. 67].

С. Остапенко визначає дидактичне моделювання як створення послідовності зміни чинної педагогічної реальності на ґрунті визначення чітких взаємозв'язків і взаємозалежностей між сутнісними (понятійними, концептуальними, процесуальними) характеристиками досліджуваного явища, окремими аспектами навчально-виховного процесу [162, с. 111].

На думку одного із розробників методу моделювання Р. Шеннона, модель є уявленням об'єкта, системи або ідеї в певній формі. Модель може слугувати для досягнення однієї із двох основних цілей: або опису, якщо модель слугує для пояснення й (або) кращого розуміння об'єкта, або припису, коли модель дозволяє передбачити й (або) відтворити характеристики об'єкта, які визначають його поведінку. Основною характеристикою моделі є спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується. Усі несуттєві фактори при моделюванні відходять на другий план. Тому модель допомагає вирішити будь-які проблеми [246, с. 222].

О. Дахін визначає модель як штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, що, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає й відтворює у більш простому й грубому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки й відносини між елементами цього об'єкта. Тому педагогічна модель – це логічно послідовна система відповідних елементів, яка включе цілі, зміст освіти, проектування педагогічної технології та технології управління навчальним процесом, навчальних планів і програм. Її завданням є допомога у розробці навчальних планів і програм, різних способів організації навчання,

управління навчальним процесом, визначення критеріїв ефективності технології, видів і способів контролю, оцінювання тощо [62, с. 21–22].

Із точки зору В. Пікельної, модель є процесом і методом пізнання, формою та засобом наукового пошуку, характерними ознаками якої стають структурованість, висока вибірковість стосовно інформації, що використовується, об'єктивна аналогія та максимально наближене відтворення оригіналу; основна вимога, що висувається до неї, – можливість її використання для вивчення реального світу або для перетворення реального світу [171, с. 184–260].

А. Щукін відзначає, що модель може заміщати оригінал на чотирьох рівнях: а) на рівні елементів; б) на рівні структур; в) на рівні поведінки або функцій; г) на рівні результатів [253, с. 160].

Дослідники [171; 189; 253] виділяють різні типи моделей, з-поміж них: описові, статичні, динамічні, історичні, емпіричні, нормативні; фізичні (мають подібну з оригіналом природу); матеріально-математичні (їх фізична природа відрізняється від прототипу, але можливий математичний опис поведінки оригіналу); логіко-семіотичні (конструюються зі спеціальних знаків, символів і структурних схем), між якими не існує чітких меж. З. Рябова, підкреслюючи, що функції моделі вказують на широту та різноманітність її призначення, указує, що за своєю сутністю педагогічні моделі відносяться до матеріально-математичного або логіко-семіотичного типу моделей [189, с. 72–73].

Науковці [141] визначають причини, які зумовлюють використання моделей замість прямої взаємодії з реальним світом: складність організаційних ситуацій і неможливість проведення експериментів у реальному житті [141]. У сучасних наукових розвідках [62; 91; 189; 238; 253] підкреслюється перспективність й ефективність використання цього методу у педагогічних дослідженнях, зокрема, пов'язаних із професійною підготовкою майбутніх фахівців в освітньому просторі навчального закладу.

Особливої значущості метод моделювання набуває у процесі формування компетентностей майбутніх фахівців (В. Довганець [67], О. Крузе-Брукс [120], О. Мархева [139], С. Остапенко [162], В. Пікельна [171], К. Савченко [190], К. Тамбовська [216], Г. Удовіченко [226] та інші).

Отже, модель, у якій відбиваються ознаки, властивості, функції, зв'язки досліджуваного об'єкту, дає змогу наочно подати навчально-виховний процес, спрямований на досягнення запланованого результату. Педагогічне моделювання (побудова педагогічної моделі) передбачає визначення цілей, закономірностей, принципів, змісту, форм, методів, системи контролю й оцінки результату й етапів здійснення цього процесу: 1) виокремлення об'єкта моделювання та подання його як процесу; 2) визначення мети, завдань і функцій; 3) конструювання моделі; 4) перевірка розробленої моделі на достовірність; 5) експериментальне випробування моделі (застосування); 6) оновлення моделі.

Для нашого дослідження найбільш важливими є такі особливості педагогічного моделювання, як: цілісне відбиття складних явищ освітнього процесу; спрощення складного об'єкту, що дозволяє відпрацьовувати необхідні практичні вміння та навички; можливість, незважаючи на другорядне, зрозуміти сутність й особливості явищ педагогічної діяльності загалом і процесу формування загальнокультурної компетентності зокрема; отримання цілісного уявлення про педагогічну систему як культуровідповідну, культуротвірну систему.

Методологічною базою для застосування моделювання в умовах університету ми обрали шлях розробки «м'якої» педагогічної моделі (В. Тестов [217]), що забезпечує функціонування, розвиток й управління через створення системи, яка самоорганізується, зберігає внутрішню сутність і здатність до розвитку, а не через адміністративні рішення та жорсткі методи їх реалізації.

При розробці педагогічної моделі ми також зважали на те, що педагогічний процес, який здійснюється конкретним педагогом, у системі спільної професійної діяльності відрізняється певними ознаками:

- педагогічним співробітництвом між професіоналами, що здійснюють одночасну, паралельну або поетапну спільну діяльність;
- багаторівневістю отримання результату окремих циклів педагогічного процесу, що веде до результату спільної професійної діяльності.

Розробляючи модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, ми керувалися, по-перше, аналізом досвіду підготовки студентів у педагогічних ВНЗ України, по-друге, власним досвідом викладання іноземної мови в Маріупольському державному університеті.

Таким чином, під *педагогічною моделлю формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій* ми розуміємо *впорядковану сукупність структурних компонентів, зміст яких визначає особливість і своєрідність формування цього складного особистісного ресурсу під час професійної підготовки.*

Об'єктом моделювання в нашому дослідженні є процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій. *Предмет моделювання* – педагогічні заходи, що забезпечують ефективність і результативність процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Мета педагогічної моделі – на концептуальних засадах сучасної педагогічної освіти розробити педагогічні заходи, що забезпечують ефективність і результативність процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Розроблена нами модель ґрунтується на основних концептуальних засадах змісту педагогічної освіти та враховує умови й фактори, провідні тенденції, базується на вдосконаленому змісті психолого-педагогічних предметів і дисциплін спеціалізації, включає традиційні й інноваційні технології, методи та засоби формування загальнокультурної компетентності та механізми їх застосування на кожному етапі підготовки.

Між усіма структурними блоками запропонованої моделі існує взаємозв'язок, що дозволяє вносити зміни під час проведення роботи на основі моделі.

У моделі основними структурними елементами формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, взаємодія яких забезпечує її функціонування та цілісність, є концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний і результативний блоки (рис. 2.2).

Концептуальний блок моделі формування загальнокультурної компетентності представлено соціальним замовленням суспільства педагогічній вищій школі; теоретичними основами сучасних підходів (компетентнісного, культурологічного) до підготовки майбутніх учителів іноземних мов і відповідними принципами навчання; структурно-змістовою моделлю досліджуваної компетентності та її компонентами (когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативно-діяльним); єдністю мети та комплексу завдань, комплексне вирішення яких забезпечує досягнення бажаного результату.

Розробка цілей моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов є підґрунтям проектування її змісту.

Формування загальнокультурних компетенцій, розвиток загальнокультурних знань, умінь і навичок, що складають загальнокультурну компетентність, на нашу думку, забезпечується досягненням щільно пов'язаних навчальних, виховних і розвиваючих цілей.

До навчальних цілей відносимо підвищення рівня загальної та педагогічної культури майбутніх учителів, поповнення, поглиблення й удосконалення загальнокультурних знань, як під керівництвом педагога, так і шляхом самоосвіти. Виховні цілі – формування професійно важливих якостей фахівця, ціннісних установок, інтересу до іншомовної культури, розширення світогляду особистості, розвиток культури міжкультурних і міжособистісних відносин, культури спілкування, культури мовлення, культури поведінки. Розвивальні цілі – розвиток інтелектуальної, емоційної та мотиваційної сфер особистості, формування самосвідомості особистості, самовираження та саморегуляції, особистісної рефлексії. *Інтегративна мета* – сформувати загальнокультурну компетентність у майбутніх учителів іноземних мов.

Змістовий блок моделі містить розроблену нами на підґрунті опрацювання освітньо-професійних програм і навчальних планів систему формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій:

1. Застосування розробленого алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов при розробці наскрізної комплексної програми навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови», робочої навчальної програми дисципліни «Лінгвокраїнознавство країни основної іноземної мови».

2. Уведення загальнокультурних знань у зміст навчальних дисциплін, формування загальнокультурних умінь і становлення культурного досвіду під час фахової підготовки.

3. Упровадження засобів інноваційних технологій при вивчення фахових дисциплін.

4. Удосконалення умінь використовувати засоби інноваційних технологій під час методичної підготовки.

5. Здійснення корекції та контролю через систему завдань загальнокультурного спрямування.

Під час реалізації навчальних курсів («Практичний курс основної (англійської) іноземної мови» (2520 годин), «Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови» (54 години) тощо), ми послуговувалися спеціально розробленим *алгоритмом*, який складається із п'яти взаємопов'язаних етапів (мотиваційного, базового, формувального, творчого, контрольного-оцінного) та забезпечує сформованість необхідного рівня загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Ігрові технології, діалогові технології, метод проектів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології, метод синектики, метод інверсії, метод морфологічної скриньки, дискусійна піраміда, диспут, робота в парах або мікрогрупах – це неповний перелік інноваційних технологій, за допомогою яких забезпечувалися умови для формування в майбутніх учителів іноземних мов культурного світогляду, розширення знань щодо світової, національної культури, культури та традицій країни, мова якої вивчається; формувалася загальнокультурна компетентність; удосконалювалися соціокультурні знання та вміння; формувалася загальнокультурна компетентність.

Також у змістовому блоці відображено, що процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов відбувається в логічному поєднанні формального (лекції, практичні заняття, семінари; орієнтовані на формування досліджуваної компетентності дидактичні матеріали, які використовуються при реалізації цих форм), неформального (участь у мовних програмах, олімпіадах, конкурсах, вікторинах, виступи на наукових студентських конференціях) та інформального (підготовка до участі в олімпіадах, конкурсах, конференціях, написання рефератів, доповідей, есе, творчих робіт, підготовка повідомлень, портфоліо, ведення мовного портфелю) навчання.



Рис. 2.2. Модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій

Специфічними рисами розробленого нами алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій є наступні:

– упровадження засобів інноваційних технологій у навчально-виховний процес, формування у студентів умінь застосовувати їх у майбутній педагогічній діяльності;

– виконання завдань творчого характеру (інсценування, рольові та ділові ігри, метод проектів, проведення «круглих столів», дискусій, усних і письмових презентацій);

– ситуативність й емоційність навчання, що позитивно впливають як на організацію довірливої, так і на залучення недовірливої уваги студентів;

– спрямування навчально-виховного процесу загалом на розвиток у майбутніх учителів здатності жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями (принцип культуровідповідності).

У відповідності до концептуального, змістового та результативного елементів спроектованої моделі формування загальнокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземних мов її *процесуально-технологічний блок* представляє педагогічні умови (визначених й обґрунтованих у 2.1 даного дисертаційного дослідження), етапи та методи, які передбачає сукупність дій суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямованих на формування даної компетентності.

Уважаємо, створення визначених нами педагогічних умов (інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу; створення алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі впровадження наскрізних навчальних програм; реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації у створеному культурно-

освітньому середовищі) уможлиблює ефективне функціонування моделі загалом.

Професійна підготовка вчителів іноземних мов загалом і формування їх загальнокультурної компетентності зокрема під час навчання – це складний безперервний процес, який здійснюється протягом усього періоду навчання студентів і охоплює всі навчальні дисципліни. Аналіз навчальних планів і освітньо-професійних програм підготовки вчителів іноземних мов дозволив виділити етапи становлення їх загальнокультурної компетентності:

1 етап – формування теоретичної бази;

2 етап – засвоєння загальнокультурних знань на рівні репродукції;

3 етап – переніс і самостійне використання отриманих знань, набутих умінь і навичок при розв'язанні навчальних дослідницьких, творчих і культуро-орієнтованих завдань, завдань іншомовної мовленнєвої діяльності та міжкультурної комунікації.

На кожному із зазначених етапів формуються ті чи інші складові загальнокультурної компетентності, закладаються основи культурного досвіду майбутніх учителів, розширюється їх культурний кругозір.

Основними використаними технологіями навчання в нашому дослідженні стали різноманітні інноваційні технології (ігрові, діалогові, структурно-логічні, особистісно зорієнтовані, креативні, тренінгові, технології на основі сучасних інформаційно-телекомунікаційних засобів), які обиралися в залежності від мети кожного етапу та від конкретних завдань кожного навчального заняття.

Кожному етапу цілісного процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов відповідає певна базова форма організації діяльності студентів (різні форми заняття): навчальна діяльність академічного типу у межах формального навчання, самостійна робота (інформальне навчання), а також різні елементи неформального навчання.

Результативний блок представляє сукупність результатів, на які націлена побудова моделі, та визначає рівень сформованості загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов за допомогою певних покомпонентних критеріїв і показників рівнів досліджуваної компетентності. На цьому етапі передбачалися такі види роботи, як-от: контрольні роботи, тестування, написання есе, творів, аналіз текстів; захист проектів, творчих робіт; презентація авторських портфоліо; написання наукових робіт, рецензування студентських наукових робіт, доповіді на студентських конференціях.

Зазначимо, що у розробці критеріїв і показників загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов ми спиралися на визначені у педагогічній літературі ([17, с. 53; 56, с. 12; 199, с. 27–28]) вимоги до вимірювальних інструментів, що застосовувалися у практичній науково-дослідній роботі, з-поміж них: однозначність трактування в межах дослідження, відповідність до природи явища, що досліджується, обґрунтованість, здатність визначити відносну стійкість кожного рівня, обмеженість кількості показників для аналізу компонентів та характеру зв'язків між ними, встановлення взаємозв'язків між усіма компонентами досліджуваної системи, єдність їх кількісних та якісних показників.

Добір і характеристику критеріїв і показників загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, які відображають зміст і динамічні характеристики досліджуваного особистісного ресурсу, здійснюємо, виходячи зі структури цього феномену (когнітивний, ціннісно-орієнтаційний, комунікативно-діяльнісний компоненти), а також особливостей застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі (див. розділ 1 дисертаційної роботи):

1) *когнітивний критерій* відображає науково-теоретичну і загальнокультурну підготовленість, показниками якої виступають:

- сформованість системи загальнокультурних знань;
- сформованість загальнопланетарного способу мислення,

усвідомлення відповідальності за майбутнє своєї країни та всього світу;

- орієнтація в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору;
- здатність до осмислення й аналізу проблем засвоєння культурно-освітнього простору;
- обізнаність у світоглядних, освітніх, культурних, політичних, соціальних, економічних, екологічних, етико-естетичних проблемах;
- теоретична готовність до аналізу та вирішення цих проблем;
- розуміння й орієнтація студента в базових елементах культури, крізь які усвідомлюється предметний і духовний світ представників національної лінгвокультурної спільноти, мовою якої ведеться міжкультурна комунікація;
- усвідомлення власної ідентичності сучасній культурі, етапів розвитку культури;
- усвідомлення себе як людини, що належить національній і світовій культурі;

2) *ціннісно-орієнтаційний критерій*, який характеризує сформованість цього компоненту загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, представлений такими показниками:

- сформованість ціннісних орієнтацій на майбутню професійну діяльність, на учнів та на власну особистість;
- сформованість стійкої потреби й інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини;
- наявність різноманітного та регулярного досвіду засвоєння культурної спадщини; наявність ціннісних орієнтирів у культурі;
- сформованість умінь використовувати надбані загальнокультурні знання, уміння й навички відповідно до ситуацій спілкування у процесі комунікації та в педагогічній діяльності;
- уміння використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності;
- здатність емоційно сприймати культурну спадщину як ціннісну систему;

- здатність до естетичного споглядання, співпереживання, задоволення від спілкування з культурними цінностями;

- володіння навичками сприйняття мови культури;

- здатність емоційно оцінювати твори мистецтва, виявляти своє відношення до них;

- знання системи правил поведінки в суспільстві, спільноті, групі; уміння керуватися цими правилами в міжособистісній і міжкультурній комунікації;

- опановування моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації;

3) *комунікативно-діяльнісний критерій* визначає міру сформованості загальнокультурних, комунікативних, іншомовних умінь і навичок у майбутнього вчителя іноземних мов за такими показниками:

- уміння орієнтуватися в культурному потоці;

- володіння методами та процедурами, що забезпечують засвоєння культурного простору;

- обізнаність у різних видах джерел культури;

- володіння навичками спілкування з культурними цінностями, у тому числі культурною поведінки та вираження емоцій;

- знання рідної та іноземної мов, уміння грамотно викладати думки;

- уміння застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти;

- сформованість вторинної мовної особистості, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», долати міжкультурні та мовні бар'єри;

- уміння зацікавлювати аудиторію розповідями про культурні цінності;

- достатній рівень комунікативної та іншомовної компетентності;

- уміння застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

- здатність працювати з інформацією щодо культурних цінностей;

сприймати, оцінювати, аналізувати, порівнювати, перетворювати, використовувати її у педагогічній діяльності;

– здатність використовувати отриману інформацію щодо культурних цінностей для самоосвіти, саморозвитку, самопізнання, творчої діяльності;

– володіння культурою міжособистісних відносин (доброзичливість, співчуття, справедливість, толерантність);

– уміння застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розробки та реалізації стратегій і моделей спілкування, поведінки та кар'єри.

Отже, у відповідності до структурних компонентів загальнокультурної компетентності нами були розроблені критерії, які описують *когнітивну, ціннісно-орієнтаційну, комунікативно-діяльнісну* сфери особистості майбутнього вчителя іноземних мов та їх показники.

Деталізація показників кожного із цих трьох критеріїв дозволяє визначити **три рівні сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов: репродуктивний (низький), продуктивний (середній), творчий (високий).**

Керуючись вказівками П. Гальперіна [44] й О. Леонтьєва [126] щодо рівнів навчальної та розумової діяльності, рівні сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів розуміємо як певні якісні стани, ступені загальнокультурного розвитку особистості. Визначення параметрів кожного рівня дозволяє виявити динаміку формування досліджуваної компетентності у навчально-виховному процесі.

Творчий (високий) рівень передбачає глибокий аналіз ситуації, чітке формулювання проблеми, студент не має труднощів у пошуку оптимальних способів досягнення поставленої мети як у стандартних, так і нестандартних ситуаціях; виявляє творчий підхід при розв'язанні завдань, здійснює аналіз отриманого результату, допущених помилок, за необхідності, вибір інших способів розв'язання завдання.

Продуктивний (середній) рівень – студент може проаналізувати ситуацію, сформулювати проблему, мету, знайти оптимальні способи дій у стандартних ситуаціях, ефективність дій у нестандартних ситуаціях залежить від зовнішніх обставин; при розв’язанні завдань використовує вже апробовані способи дій, здійснює недостатньо повний аналіз отриманого результату, допущених помилок.

Репродуктивний (низький) рівень – студент виконує поверховий аналіз ситуації, нечітко формулює проблеми, цілі; частіше здійснює інтуїтивний вибір рішення проблеми; в діях переважають стереотипні форми; при аналізі отриманого результату не спирається на потрібні критерії.

У табл. 2.1 подано критерії та показники визначених рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Уважаємо, що сформованість необхідного рівня загальнокультурної компетентності у майбутнього вчителя іноземних мов допоможе йому забезпечити різнобічне сприйняття майбутніми учнями матеріалу, зробить процес викладання більш доступним, прививатиме їм інтерес до предмету навчання. Наявність у майбутнього вчителя високого (творчого) рівня досліджуваної компетентності є однією із передумов успішного розв’язання завдання інтеграції учнів до національної та світової культур, дозволяє вчителю зробити програмний матеріал більш «людяним», гуманним, ефективно здійснювати міжпредметні зв’язки з іншими гуманітарними дисциплінами.

Отже, запропонована нами модель є спробою подолати протиріччя між об’єктивною необхідністю в підготовці висококваліфікованого учителя іноземних мов, який володіє високим рівнем загальнокультурної компетентності, та недоліками, які існують в системі педагогічної вищої освіти, недостатньою увагою до всебічного гармонійного розвитку особистості молодих фахівців.

**Критерії та показники рівнів сформованості
загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови**

Критерії	Показники	Характеристика рівнів		
		Репродуктивний (низький)	Продуктивний (середній)	Творчий (високий)
когнітивний	<p>- сформованість системи загальнокультурних знань;</p> <p>- сформованість загальнопланетарного способу мислення, усвідомлення відповідальності за майбутнє своєї країни та всього світу;</p> <p>- орієнтація в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору;</p> <p>- здатність до осмислення й аналізу проблем засвоєння культурно-освітнього простору;</p> <p>- обізнаність у світоглядних, освітніх, культурних, політичних, соціальних, економічних, екологічних, етико-естетичних проблемах;</p> <p>- теоретична готовність до аналізу та вирішення цих проблем;</p> <p>- розуміння й орієнтація в базових елементах</p>	<p>прогалини у системі загальнокультурних знань, недостатній рівень її сформованості; недостатня орієнтація в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору; переважна точність, правильність, повнота, практична спрямованість засвоєних загальнокультурних знань, що є достатньою для прийняття необхідних рішень у типових стандартних ситуаціях, але недостатня їх комплексність, структурованість, відтворювальний характер їх застосування, брак цілісності та системності, поверхнєве їх осмислення поряд із недостатнім особистісним усвідомленням предметного та духовного світу представників</p>	<p>наявність деяких прогалин у системі загальнокультурних знань, достатній рівень її сформованості; загальна орієнтація в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору; загалом сформованість системи загальнокультурних знань, із переважною цілісністю, структурованістю й осмисленістю, що дозволяє в короткий строк приймати оптимальні рішення в типових ситуаціях, проте їх недостатня комплексність, мобільність й особистісна забарвленість дають можливість успішного їх використання лише в обмеженій кількості</p>	<p>наявність сформованої системи загальнокультурних знань; орієнтація в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору та здатність до осмислення й аналізу його проблем; цілісність, структурованість, комплексність системи загальнокультурних знань, що визначаються практичною спрямованістю та дієвістю, особистісною забарвленістю й осмисленістю, мають творчий, а подекуди - авторський характер застосування в різноманітних видах ситуацій; сформованість мобільності та самостійності в набутті знань; високий рівень особистісного усвідомлення предметного та духовного світу</p>

	<p>культури, крізь які усвідомлюється предметний і духовний світ представників національної лінгвокультурної спільноти, мовою якої ведеться міжкультурна комунікація;</p> <p>- усвідомлення власної ідентичності сучасній культурі, етапів розвитку культури;</p> <p>- усвідомлення себе як людини, що належить національній і світовій культурі</p>	<p>національної лінгвокультурної спільноти країни, мова якої вивчається</p>	<p>нетрадиційних ситуацій професійної діяльності;</p> <p>достатнє особистісне усвідомлення предметного та духовного світу представників національної лінгвокультурної спільноти країни, мова якої вивчається</p>	<p>представників національної лінгвокультурної спільноти країни, мова якої вивчається</p>
ціннісно-орієнтаційний	<p>- сформованість ціннісних орієнтацій на майбутню професійну діяльність, на учнів та на власну особистість;</p> <p>- сформованість стійкої потреби й інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини;</p> <p>- наявність досвіду засвоєння культурної спадщини;</p> <p>- наявність ціннісних орієнтирів у культурі;</p> <p>- сформованість умінь використовувати надбані загальнокультурні знання, уміння й навички</p>	<p>наявність спрощеної ідентифікації фактів національних, світових і країни, мова якої вивчається, культурних фактів; недостатнє усвідомлення цінності майбутньої професійної діяльності, поверхове розуміння її мети; нестійка потреба та відсутність інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини; обмеженість досвіду засвоєння культурної спадщини; несформованість уміння</p>	<p>сприйняття іншомовної культурологічно і інформації на емоційному рівні; позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, що набуває особистісного сенсу, проте ще наявна певна обмеженість педагогічних і загальнокультурних поглядів, ідеалів та переконань; наявність потреби та певного інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини; наявність певного досвіду засвоєння</p>	<p>особистісне сприйняття елементів національної, світової та країни, мова якої вивчається, культури, відчуття певних культурних знань як особистісно значущих; глибоке усвідомлення суспільної цінності професії, її мети, гуманістичного характеру та спрямованості; наявність стійкої потреби й інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини, досвіду засвоєння</p>

	<p>відповідно до ситуацій спілкування у процесі комунікації та в педагогічній діяльності;</p> <p>- уміння використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності;</p> <p>- здатність емоційно сприймати культурну спадщину як ціннісну систему;</p> <p>- здатність до естетичного споглядання, співпереживання, задоволення від спілкування з культурними цінностями;</p> <p>- володіння навичками сприйняття мови культури;</p> <p>- здатність емоційно оцінювати твори мистецтва, виражати своє відношення до них;</p> <p>- знання системи правил поведінки в суспільстві, спільноті, групі;</p> <p>уміння керуватися цими правилами в міжособистісній і міжкультурній комунікації;</p> <p>- опановування моделі толерантної</p>	<p>використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності;</p> <p>наявність уміння керуватися правилами поведінки в міжособистісній і міжкультурній комунікації;</p> <p>наявність стереотипних уявлень щодо педагогіки та культури, ситуативна гуманістична спрямованість, із перевагою предметно-фахової орієнтації на процес навчання;</p> <p>фрагментарне формальне ставлення до особистості учнів як суб'єктів педагогічного процесу;</p> <p>недостатньо чітке розуміння цінності власної особистості як носія загальнокультурної компетентності, слабка особистісна зацікавленість у професійному та культурному зростанні</p>	<p>культурної спадщини;</p> <p>сформованість уміння використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності;</p> <p>наявність уміння керуватися правилами поведінки в міжособистісній і міжкультурній комунікації;</p> <p>загальна гуманістична спрямованість на особистість учня із епізодичними проявами формального ставлення;</p> <p>наявність установок на формування та розвиток загальнокультурної компетентності в гармонійному поєднанні з поступовим усвідомленням цінності та значущості власної особистості як носія цієї компетентності;</p> <p>особистісна зацікавленість у професійному та культурному зростанні</p>	<p>культурної спадщини;</p> <p>сформованість уміння використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності;</p> <p>наявність уміння керуватися правилами поведінки в міжособистісній і міжкультурній комунікації;</p> <p>ціннісне ставлення до особистості учнів як суб'єктів педагогічного процесу; стійке усвідомлення цінності своєї особистості як суб'єкта професійної педагогічної діяльності, як носія та передавача культури, усвідомлення цінності власної загальнокультурної компетентності та необхідності її вдосконалення</p>
--	---	--	---	---

	поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації			
комунікативно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> - уміння орієнтуватися в культурному потоці; - володіння методами та процедурами, що забезпечують засвоєння культурного простору; - обізнаність у різних видах джерел культури; - володіння навичками спілкування з культурними цінностями, культурою поведінки та вираження емоцій; - знання рідної й іноземної мов, уміння грамотно викладати думки; - уміння застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, символіку та тексти; 	<p>недостатня сформованість умінь орієнтуватися в культурному потоці; коректно встановлювати та підтримувати комунікативні зв'язки та міжкультурні відносини, умінь слухати; навичок спілкування з культурними цінностями, у тому числі культурою поведінки та вираження емоцій; умінь аналізувати та регулювати власну загальнокультурну компетентність; недостатня здатність до міжособистісної та міжкультурної комунікації, до взаємодії, сформована культура мови та мовлення, здатність використовувати іноземну мову для</p>	<p>загалом достатня сформованість умінь орієнтуватися в культурному потоці; коректно встановлювати та підтримувати комунікативні зв'язки та міжкультурні відносини, навичок спілкування з культурними цінностями, у тому числі культурою поведінки та вираження емоцій; умінь аналізувати та регулювати власну загальнокультурну компетентність; достатній рівень комунікабельності й умінь слухати; достатня здатність до міжособистісної та міжкультурної комунікації, до</p>	<p>сформованість й інтеграція на високому рівні умінь орієнтуватися в культурному потоці; коректно встановлювати та підтримувати комунікативні зв'язки та міжкультурні відносини, навичок спілкування з культурними цінностями, у тому числі культурою поведінки та вираження емоцій; умінь аналізувати та регулювати власну загальнокультурну компетентність; високий рівень комунікабельності й умінь слухати; високий рівень розвитку здатності до міжособистісної та</p>

	<p>- сформованість вторинної мовної особистості, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», переборювати міжкультурні та мовні бар'єри;</p> <p>- уміння зацікавити аудиторію розповідями про культурні цінності;</p> <p>- достатній рівень комунікативної й іншомовної компетентності;</p> <p>- уміння застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;</p> <p>- здатність працювати з інформацією щодо культурних цінностей; використовувати її у педагогічній діяльності;</p> <p>- здатність використовувати інформацію щодо культурних цінностей для самоосвіти, саморозвитку, самопізнання, творчої діяльності;</p> <p>- володіння культурою міжособистісних відносин;</p> <p>- уміння застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на</p>	<p>спілкування та навчання, але не для культуро-орієнтованої педагогічної діяльності;</p> <p>недостатньо розвинене вміння працювати з інформацією щодо культурних цінностей: сприймати, оцінювати, аналізувати, порівнювати, перетворювати, використовувати у педагогічній діяльності;</p> <p>недостатня сформованість вторинної мовної особистості, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», долати міжкультурні та мовні бар'єри;</p> <p>слабка орієнтація у складних або конфліктних ситуаціях, що вирішуються традиційними й інноваційними методами та прийомами, прагнення уникнути відповідальності;</p> <p>недостатній ступінь володіння культурою міжособистісних відносин (добррозичливість, співчуття, справедливість, толерантність);</p> <p>недостатня</p>	<p>взаємодії, сформована культура мови та мовлення, здатність використовувати іноземну мову для спілкування та навчання, а також для культуро-орієнтованої педагогічної діяльності;</p> <p>достатньо розвинене вміння працювати з інформацією щодо культурних цінностей: сприймати, оцінювати, аналізувати, порівнювати, перетворювати, використовувати у педагогічній діяльності;</p> <p>достатня сформованість вторинної мовної особистості, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», переборювати міжкультурні та мовні бар'єри;</p> <p>достатня орієнтація у складних або конфліктних ситуаціях, що вирішуються традиційними й інноваційними методами та прийомами,</p>	<p>міжкультурної комунікації, до взаємодії, здатності використовувати іноземну мову для спілкування та навчання, а також для культуро-орієнтованої педагогічної діяльності;</p> <p>сформована культура мови та мовлення, розвинене на високому рівні вміння працювати з інформацією щодо культурних цінностей: сприймати, оцінювати, аналізувати, порівнювати, перетворювати, використовувати у педагогічній діяльності;</p> <p>сформованість вторинної мовної особистості, яка може реалізувати себе в межах діалогу культур, долати міжкультурні та мовні бар'єри;</p> <p>уміння вирішувати за допомогою традиційних й інноваційних методів і прийомів складні або конфліктні ситуації;</p>
--	---	--	---	---

	систему індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей, для розроблення й реалізації стратегій і моделей спілкування, поведінки та кар'єри	вимогливість до себе, недостатня здатність до самооцінки, саморегуляції та самоконтролю, необ'єктивний самоаналіз	прагнення знайти правильне рішення; достатній ступінь володіння культурою міжособистісних відносин (доброзичливість, співчуття, справедливість, толерантність); наявність вимогливості до себе, здатності до самооцінки, саморегуляції та самоконтролю, об'єктивного самоаналізу; потягу до самоактуалізації в професії та пошуку індивідуального стилю культуро-орієнтованої педагогічної діяльності	високий ступінь володіння культурою міжособистісних відносин (доброзичливість, співчуття, справедливість, толерантність); здатність до педагогічної творчості; здатність до рефлексії, саморегуляції, гнучкості та мобільності, потреба в самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні, у постійному пошуку індивідуального стилю культуро-орієнтованої педагогічної діяльності
--	---	---	---	--

Створена нами модель є цілісним, динамічним, відкритим утворенням, що дає можливість зробити процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов цілеспрямованим, а також визначити відповідність поставленої мети кінцевому результату.

Висновки до розділу 2

Сутність наукових результатів, отриманих у другому розділі дисертаційної роботи, полягає у визначенні й обґрунтуванні педагогічних умов, що забезпечують ефективність процесу формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, у розробці моделі формування досліджуваної компетентності, в розробці та характеристиці критеріїв, показників і рівнів сформованості досліджуваного особистісного ресурсу в майбутніх учителів. Ці результати конкретизовані в таких висновках:

1. Під час дослідження визначено педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій – системотвірні чинники, що впливають на формування кожного компоненту загальнокультурної компетентності:

- інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу;
- створення алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі впровадження наскрізних навчальних програм.
- реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації у створеному культурно-освітньому середовищі.

2. Розроблена модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, яка ґрунтується на основних концептуальних засадах змісту педагогічної освіти та враховує умови й фактори, провідні тенденції, базується на вдосконаленому змісті психолого-педагогічних предметів і дисциплін спеціалізації, включає традиційні й інноваційні технології, методи та засоби формування загальнокультурної компетентності та механізми їх застосування на кожному етапі підготовки.

У розробленій моделі основними структурними елементами системи формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, взаємодія яких забезпечує її функціонування та цілісність, є концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний і результативний блоки.

Для оцінки сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у відповідності до структурних компонентів цього інтегрованого ресурсу нами були розроблені критерії, які описують когнітивну, ціннісно-орієнтаційну, комунікативно-діяльнісну сфери особистості майбутнього фахівця, та їх показники; кожний компонент загальнокультурної компетентності виявляється на репродуктивному (низькому), продуктивному (середньому), творчому (високому) рівнях.

Результат відображено в публікаціях автора [254; 256; 261].

Детальний опис визначених педагогічних умов і структурних елементів розробленої моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій створює відповідне теоретичне забезпечення й надає підстави для практичної перевірки дієвості запропонованої моделі під час дослідно-експериментальної роботи.

РОЗДІЛ 3
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА
ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ
ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Характеристика змісту, специфіки проведення
й результатів констатувального експерименту

Вивчення теоретичних засад загальнокультурної підготовки майбутніх учителів іноземних мов загалом і формування їх загальнокультурної компетентності зокрема переконливо свідчить про те, що застосування в навчальному процесі інноваційних технологій дозволяє інтенсифікувати роботу, спрямовану на залучення студентів до культури, на формування в майбутніх учителів загальнокультурних знань, умінь і навичок, які є достатніми для орієнтації в цінностях культури, науки та мистецтва, в соціально-культурному оточенні і які дозволяють вільно оперувати його елементами та використовувати у власній педагогічній діяльності, вдосконалювати здатність оцінювати конкретні явища культури та методи самоосвітньої діяльності.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження та наші роздуми щодо неї спонукали нас до рішення провести педагогічне дослідження на предмет пошуків шляхів формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Підґрунтям дослідно-експериментальної роботи стало визначення загальнокультурної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов та її структури, що розуміється нами як інтегративний особистісний ресурс, до якого входять сукупність загальнокультурних знань, умінь, навичок; система загальнокультурних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній

фахівець; культурний досвід особистості; культуро-орієнтовані спеціальні професійні знання; володіння способами та нормами використання мови в різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності, досвід спілкування, а також особистісне ставлення до фактів іншомовної культури.

Установлена нами трьохкомпонентна структура загальнокультурної компетентності, яка складається із когнітивного, ціннісно-орієнтаційного та комунікативно-діяльнісного компонентів, дозволила розробити етапність і напрями проведення експериментального дослідження.

Наукове дослідження здійснювалося протягом 2010–2016 рр. і передбачало три етапи науково-педагогічного пошуку:

1. На *першому етапі* (2010–2011 рр.) вивчався ступінь розробленості досліджуваної проблеми на теоретичному рівні, аналізувалася філософська, педагогічна, психологічна та методична література; була висунута гіпотеза, проводився констатувальний експеримент для з'ясування вихідного рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

2. На *другому етапі* (2011–2013 рр.) було розроблено й обґрунтовано модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій; застосовано розроблений алгоритм формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов при складанні робочих навчальних програм фахових дисциплін; упроваджено запропоновану нами модель в навчально-виховний процес; проведено експериментальну апробацію основних ідей дослідження.

3. На *третьому етапі* (2013–2016 рр.) проаналізовано й узагальнено експериментальні дані, проведено якісну та кількісну обробку отриманих даних, сформульовано висновки дослідження.

Педагогічним експериментом було охоплено 420 студентів факультету іноземних мов і факультету грецької філології (які навчалися протягом усього періоду проведення дослідно-експериментальної роботи), викладачі

кафедр англійської мови й англійської філології МДУ, 40 учителів англійської мови шкіл м. Маріуполь.

Експериментальна та контрольна групи по 210 студентів факультету іноземних мов і факультету грецької філології Маріупольського державного університету у кожній формувалися таким чином, щоб умови проведення експерименту в кожній групі були максимально однаковими. Вирівнювання умов здійснювалося наступним чином:

– експериментальна і контрольна групи формувалися на базі потоків факультету іноземних мов і факультету грецької філології, що мали приблизно однаковий обсяг навчального навантаження й умови навчання;

– групи формувалися на основі попарного порівняння: якщо для студента експериментальної групи не вдавалося підібрати відповідного студента з даного потоку, то такий студент брав участь в експерименті, але його результати не враховувалися й навпаки.

Зі студентами експериментальної групи (ЕГ) протягом двох років проводилася робота за програмами з оновленим змістом і структурою, спрямована на формування загальнокультурної компетентності засобами інноваційних технологій. У контрольній групі (КГ) заняття проводилися за стандартними начальними програмами.

Мета дослідно-експериментальної роботи – розробити модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, реалізувати її в навчально-виховному процесі та перевірити результативність її впровадження.

Дослідно-експериментальна робота з перевірки ефективності формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, яка складалася із *констатувального, формувального і контрольного* етапів, проводилася за таким планом:

1. Визначення теоретичних засад досліджуваної проблеми: розкриття сутності та змісту поняття «загальнокультурна компетентність майбутніх

учителів іноземних мов», аналіз основних підходів до її вивчення у педагогічній і лінгводидактичній теорії та практиці, розробка й обґрунтування концепції формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, розробка алгоритму формування досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу; побудова моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

2. Визначення й обґрунтування критеріїв, показників, рівнів формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій; відбір діагностичних методик для оцінки ефективності педагогічного експерименту.

3. Проведення педагогічного експерименту, який здійснювався у три етапи, кожен з яких вирішував певні завдання:

– під час *констатувального* етапу було виявлено загальний рівень сформованості загальнокультурної компетентності у студентів факультету іноземних мов і факультету грецької філології, який дав можливість вийти на його структурно-рівневе вивчення. Критеріальною основою рівнів стали визначені показники сформованості досліджуваної компетентності, що відображають якісні характеристики когнітивного, ціннісно-орієнтаційного, комунікативно-діяльнісного компонентів, на основі яких було виділено три рівні сформованості в майбутніх учителів іноземних мов цього особистісного ресурсу: репродуктивний (низький), продуктивний (середній), творчий (високий) (2.2 даної роботи);

– під час *формувального* етапу було реалізовано модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, основу якої склали створені педагогічні умови, що сприяють ефективності процесу формування досліджуваної компетентності;

– під час *контрольного* етапу було виявлено динаміку рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів

іноземних мов, встановлено продуктивність реалізації розробленої нами моделі формування досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу.

4. Розробка моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, втілення її у реальний навчально-виховний процес і апробація: складання робочих навчальних програм дисциплін; реалізація загальнокультурної підготовки в початкових курсах, які викладались нами; підбір дидактичного матеріалу з предметів для проведення занять у різних формах із використанням інноваційних технологій.

5. Обробка даних експерименту процедурами математичної статистики: статистична перевірка гіпотези, метод критерію знаків, t-критерій Стюдента. Усі математичні розрахунки проведено із використанням програми EXCEL пакету MICROSOFT OFFICE.

Мета констатувального етапу – виявити вихідний рівень сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Завдання констатувального етапу:

– з'ясувати специфіку формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій під час професійної підготовки;

– виявити ступінь упровадження в навчальний процес інноваційних технологій, що використовуються з метою формування компонентів загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

– висвітлити методику діагностування рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов;

– виокремити труднощі й суперечності щодо формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, наявні в сучасній педагогічній вищій школі.

На цьому етапі дослідження використовувалися різноманітні *методи*: педагогічне спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, творчі та контрольні роботи, експертна оцінка та самооцінка, контент-аналіз, бесіди, узагальнення.

Під час опрацювання державних документів: «Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті» (2002), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2020 рр.» (2011) та ін. – було з'ясовано, що в їх змісті окреслені основні вимоги до теоретичного й практичного результатів професійної підготовки майбутнього вчителя, необхідності побудови навчального процесу педагогічного ВНЗ на засадах компетентнісного та культурологічного підходів.

Перш за все, ми з'ясували, як вчителів іноземних мов, які мають певний досвід педагогічної роботи, розуміють необхідність формувати загальнокультурну компетентність особистості. Для цього було проведено інтерв'ювання 40 учителів іноземних мов м. Маріуполь. Наведемо приклади питань проведеної бесіди:

– Як Ви розумієте поняття «культура», «гуманітарна культура», «компетентність», «загальнокультурна компетентність»?

– За якими критеріями Ви визначаєте загальнокультурну компетентність особистості? Загальнокультурну компетентність учителя? Чи відрізняються ці поняття?

– Які якості та сформовані риси характеру потрібні людині, щоб про неї можна було сказати: людина високого рівня культури, культурна людина?

– Яким чином відбувається формування загальнокультурної компетентності особистості? Хто і як впливає на цей процес?

– Які умови, на Вашу думку, сприяють формуванню загальнокультурної компетентності особистості?

– Чи проводите Ви спеціальну роботу щодо загальнокультурного розвитку учнів? Якщо так, то яку?

– Чи працюєте над розвитком власної загальнокультурної компетентності? Якщо так, то яким чином?

– Як Ви оцінюєте власний рівень загальнокультурної компетентності? Чи задоволені її наявним станом?

– Чи задовольняє Вас рівень загальнокультурного розвитку ваших учнів? Чому?

– Які відчуваєте труднощі у формуванні власної загальнокультурної компетентності та у керівництві загальнокультурним розвитком учнів?

– Чи використовуєте на уроках іноземної мови інноваційні технології? Як часто? Які саме?

– З якою метою Ви застосовуєте інноваційні технології?

– Чи впливає на загальнокультурну підготовку учнів використання на уроках іноземної мови інноваційних технологій?

Підсумовуючи результати опитування вчителів, відзначимо, що всі вони на достатньому та високому рівні володіють понятійним апаратом із запропонованої теми. Більш того, 28 учителів (70%) указали, що займалися спеціально проблемою розширення культурного кругозору учнів, їх фонових знань, знань щодо культури країни, мова якої вивчається, а також питаннями, що стосуються впровадження інноваційних технологій у навчальний процес: вивчали передовий педагогічний досвід, практику роботи інших учителів, розробляли спеціальні завдання, відкриті уроки, брали участь у конкурсах «Учитель року», готували учнів до конкурсів і предметних олімпіад тощо.

Усі опитані нами вчителі мають досвід роботи з підготовки своїх учнів до участі в олімпіадах з іноземної мови, але лише 8 осіб (20%) звертали увагу на формування в школярів загальнокультурних знань, фонових знань, знань культури країни, мова якої вивчається; 27 учителів (67,5%) приділяли увагу спеціальній роботі зі становлення й удосконалення соціокультурної компетенції школярів; 35 учителів (87,5%) указали на необхідність узгодженої роботи в цьому напрямку з іншими вчителями, адміністрацією школи, з родиною учня; 20 (50%) уважали, що навчання та виховання,

спрямовані на розвиток уявлення про загальнолюдські цінності, на формування культурного досвіду, можуть значно покращити наявні риси особистості (щирість, чесність, повага до традицій) і прищеплювати такі, як толерантність, терпимість, розуміння людей інших поглядів, вірувань, культур, мов.

Як виявило опитування, в арсеналі вчителів іноземних мов існує багато засобів загальнокультурного розвитку школярів, загалом усі вони ґрунтуються на введенні до навчального процесу спеціальних навчально-творчих вправ, інтелектуальних, мовних і мовленнєвих ігор (загадки, ребуси, шаради, кросворди тощо) та задач із логічним навантаженням. Однак, на думку 27 вчителів (67,5%), робота зі спеціального засвоєння культурологічних понять і суджень не завжди виправдовує себе в навчанні іноземної мови, оскільки потребує спеціальної методики, без якої учні втрачають інтерес до вивчення матеріалу.

Для загальнокультурного розвитку школяра, формування в нього соціокультурної компетенції 19 учителів (47,5%) використовують інтерактивні методи та технології навчання; 18 (45%) – відновлюють міжпредметні зв'язки; 23 (57,5%) упроваджують комунікативні тренінги, майже всі (95%) – мультимедійні технології.

До основних умов, що сприяють ефективному загальнокультурному розвитку учнів, учителі віднесли: особистісно орієнтований підхід у навчанні - 24 особи (60%), комунікативно-діяльнісний підхід - 36 учителів (90%), створення емоційно позитивного клімату на уроках - 40 (100%), упровадження інноваційних технологій - 21 особа (52,5%), технологій на основі сучасних інформаційно-телекомунікаційних засобів - 40 (100%).

За інформацією учителів, більшість із них – 32 особи (80%) – спеціально не працює над власним загальнокультурним розвитком і не володіє відповідними методиками. 15 учителів (37,5%) указали, що беруть участь в різноманітних тренінгових програмах особистісного розвитку, читають спеціальну та художню літературу, працюють над розширенням

власної культурної ерудиції, обізнані щодо новин у царині мистецтва, відвідують театр, художні виставки, музеї, шукають й узагальнюють різноманітні технології загальнокультурного розвитку (освітні програми, матеріали з питань мистецтва та культури, комп'ютерні програми тощо).

Власний рівень загальнокультурної компетентності 12 (30%) учителів оцінюють як високий, 28 (70%) – як достатній. У своїх відповідях більшість із них апелює до високих результатів своєї діяльності, відзивів батьків й адміністрації школи. Проте, 33 учителі іноземних мов (82,5%) не вважає достатнім загальнокультурний розвиток своїх учнів, оскільки більшість із них до цього не прагне. Учителі висловили занепокоєння ставленням суспільства до ерудованості, інтелігентності, толерантності, інтелектуальності як рис культурної, освіченої особистості; зазначили, що ідеалом більшості є ті риси, що дозволяють отримати високий матеріальний статок, кар'єрне просування без докладених зусиль.

Отже, існують проблеми формування та розвитку загальнокультурної компетентності особистості в навчально-виховному процесі. Зокрема, вчителі іноземних мов виокремили 3-поміж них: брак часу, що поглинається технічною роботою, – 35 учителів (87,5,7%); відсутність нових високохудожніх фільмів, спектаклів, книг – 20 (50%); недостатність культурних закладів у місті та не завжди достатній рівень проведених ними заходів – 18 (45%); негативний вплив масової культури, засобів масової комунікації, Інтернету та телебачення – 35 (87,5%); відсутність потреби у власному самовдосконаленні – 19 (47,5%); незацікавленість суспільства в культурній, ерудованій, інтелектуальній еліті – 27 (67,5%).

Узагальнюючи відповіді вчителів, до цих причин ми б додали такі: недостатнє усвідомлення вчителями функцій загальнокультурних знань, умінь і навичок, загальнокультурного досвіду, а відтак й можливостей їх впливу на якість професійного й особистого життя.

Проведене опитування засвідчило, що не всі учителі користуються загальнокультурною компетентністю для розв'язання завдань розкриття

культурного контексту предмету, що викладається ними, – іноземної мови, залучення учнів до культури, не завжди розуміють її як невід’ємну складову педагогічної культури, важливу характеристику особистості та власної професійної кваліфікації. Наявна практика вдосконалення її в учителя недостатньо ефективна, оскільки відсутні цілеспрямованість і системність. Але постійно зростаючі вимоги до вчителя як провідника культури зумовлюють необхідність надання допомоги учителям іноземних мов на підґрунті науково-педагогічних консультацій під час підвищення кваліфікації з урахуванням їх практичних потреб й особистісних інтересів.

Логіка нашого дослідження передбачала вивчення державних освітніх стандартів (ДОС), базових стандартів, освітньо-кваліфікаційних характеристик (ОКХ) й освітньо-професійних програм (ОПП), навчальних планів підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Факультети іноземних мов, філологічні факультети університетів здійснюють підготовку фахівців у *галузі знань 0203 Гуманітарні науки з напрямів підготовки, спеціальностей: 6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна: англійська, німецька, французька, російська, новогрецька, польська та інші), 7.02030302, 8.02030302 Мова і література (іноземна: англійська, німецька, французька, російська, новогрецька, польська та інші) за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «спеціаліст», «магістр».* Кваліфікації, які отримують студенти після закінчення університету: Вчитель мови (іноземної) і зарубіжної літератури (ОКХ «бакалавр»); Філолог. Вчитель мови (іноземних – основної та другої – мови спеціалізації) та зарубіжної літератури (ОКХ «спеціаліст»); Філолог. Викладач мови (іноземної основної) та зарубіжної літератури. Вчитель мови (іноземної другої – мови спеціалізації) (ОКХ «магістр»).

Підкреслимо, що зміст підготовки майбутніх учителів іноземних мов визначається ДОС, галузевими стандартами вищої педагогічної освіти, ОКХ і ОПП, проте, характеризується соціоморфністю й своєрідністю в кожному вищому навчальному закладі.

Щоб виявити, яким чином зміст професійної підготовки впливає на формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, нами було проаналізовано навчальні плани 2-х університетів – Маріупольського державного університету (МДУ) та Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет» (КПІ «КНУ») (Додаток Б, табл. Б.1).

Отримані дані, зведені в табл. Б.1, свідчать, що концепції професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов двох університетів співпадають у загальних рисах (три цикли: гуманітарна та соціально-економічна підготовка, природничо-наукова (фундаментальна) підготовка, професійна і практична підготовка; основні предмети циклів, наприклад: філософія, педагогіка, психологія, мовознавство тощо) й у загальній кількості годин і кредитів, які затверджуються МОН України. Розбіжності спостерігаються в змістовому наповненні (особливо за рахунок предметів варіативної частини), у структуруванні навчальних планів, у кількості годин, відведених на вивчення певних дисциплін.

Наприклад, у МДУ такі предмети, як: «Мовознавство», «Історія зарубіжної літератури», «Психологія», «Педагогіка», «Вступ до літературознавства» – відносяться до циклу природничо-наукової (фундаментальної) підготовки, а у КПІ «КНУ» – до циклу професійної і практичної підготовки.

У МДУ читається курс «Латина і антична культура», а у КПІ «КНУ» такий курс не викладається, однак передбачено вивчення «Латинської мови» та набагато більше годин відведено на «Історію зарубіжної літератури», в межах якої детально вивчаються література та культура античної епохи, Середньовіччя, Відродження та Просвітництва, коли найбільш впливовою була латина, й актуалізовано надбання античних філософів і письменників.

У КПІ «КНУ» викладаються також такі профільні предмети, як: «Література країни основної мови», «Лінгвокраїнознавство». «Актуальні проблеми сучасної іноземної (основної) мови», «Академічне письмо»,

«Аудіювання», а в МДУ – «Сучасні лінгвістичні теорії», «Комп'ютерна лексикографія та переклад», «Вступ до германістики».

Крім «Методики викладання іноземної мови» у МДУ також викладаються такі предмети, як: «Сучасні технології навчання іноземної мови та підготовки до зовнішнього тестування», «Теорія і практика профільного і білінгвального навчання іноземної мови в ЗОШ I-III ступеню», «Сучасні тенденції мовної освіти». У КП «КНУ» до «Методики викладання іноземної мови» додається спецсеминар «Тестування за фахом».

У МДУ достатня увага приділяється саме формуванню загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за рахунок уведення до навчального плану таких предметів, як: «Суспільні комунікації», «Історія світових комунікацій», «Основи красномовства та культури ділового спілкування», «Педагогічна антропологія», «Історія розвитку педагогічної думки», «Педагогічна психологія».

У КП «КНУ» загальнокультурна підготовка майбутніх учителів іноземних мов здійснюється у межах загальноприйнятих дисциплін («Філософія», «Історія України та української культури», «Культурологія», «Етика, естетика», «Релігієзнавство», «Основи екології» тощо), але до цього додаються такі спецкурси, як: «Гендерна педагогіка», «Освітні технології».

Отже, споріднені факультети іноземних мов, хоча і мають різний обсяг годин та різні варіативні дисципліни, проте загалом націлені на становлення загальної культури студентів.

Аналіз освітньо-професійної програми підготовки бакалавра (фрагмент якої розміщено в Додатку В) показав, що в ній завдання формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов реалізується на рівнях знань, умінь і навичок, якими повинен оволодіти студент під час навчання. Зокрема в ній наголошено, що:

1. Бакалавр готується як фахівець широкого профілю для участі в різноманітних видах професійно-трудової діяльності у сфері спілкування (проведення уроків іноземної мови та зарубіжної літератури та позакласних

заходів у школі, професійно-педагогічне удосконалення шляхом самоосвіти та на курсах підвищення кваліфікації), соціально-культурної комунікації (діяльність учителя за межами школи: спілкування з носіями мови, робота перекладачем тощо). Така підготовка вимагає від учителя оволодіння лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, комунікативною, навчально-пізнавальною, лінгвометодичною та літературознавчою компетенціями.

2. *Лінгвістична* компетенція передбачає знання системи мови та закономірностей її функціонування у процесі іншомовної комунікації.

Лінгвокраїнознавча компетенція передбачає знання про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, та вміння здійснювати свою мовленнєву поведінку згідно з цими особливостями.

Навчально-пізнавальна компетенція передбачає оволодіння технологією вивчення іноземної мови та зарубіжної літератури, формування способів самостійного опанування знань і розвитку іншомовних навичок та вмінь.

Лінгвометодична компетенція передбачає оволодіння мовою на адаптивному рівні, що визначається конкретною педагогічною ситуацією, а також оволодіння вміннями педагогічного спілкування.

Комунікативна компетенція передбачає здатність сприймати та породжувати іншомовні тексти згідно з поставленою метою та комунікативною задачею.

Літературознавча компетенція передбачає здатність глибоко розуміти й інтерпретувати зміст текстів зарубіжної художньої літератури, вміння аналізувати мову та стиль, поетику художнього слова.

3. *Загальні вимоги до підготовки бакалавра – майбутнього вчителя іноземних мов:*

– обізнаний з основними вченнями в галузі гуманітарних та соціально-економічних наук, здатний аналізувати соціально-значущі проблеми та процеси, вміє використовувати методи цих наук у своїй професійній і

соціальної діяльності;

– обізнаний щодо етичних та правових норм, які регулюють відносини людини й суспільства, навколишнього середовища, вміє враховувати їх у власному житті та професійній діяльності;

– розуміє сутність і соціальне значення своєї майбутньої професії;

– має цілісне уявлення про процеси та явища, що відбуваються у суспільстві та природі, про методи їх пізнання, вміє скористатися ними при розв'язанні відповідних освітньо-виховних завдань, при виконанні професійних функцій;

– здатний продовжувати навчання та займатися самоосвітою;

– має наукове уявлення про здоровий спосіб життя, володіє вміннями та навичками фізичного самовдосконалення;

– має належний рівень професійної підготовки та загальної культури, а також гуманістичної спрямованості, особистої відповідальності, любові до дітей, здібності до співробітництва з ними, правильного їх розуміння, адекватного реагування на їх поведінку і стан, творчого підходу до професійних справ;

– уміє на науковій основі організувати свою працю, використовувати новітні методи;

– володіє знаннями основ виробничих відносин, готовністю для кооперації з колегами та до роботи в колективі, знає основи педагогічної майстерності;

– спроможний в умовах розвитку науки і мінливої соціальної практики до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей, вміє набувати нові знання, використовуючи сучасні інформаційні освітні технології.

Вимоги до знань і вмінь бакалавра – майбутнього вчителя іноземних мов – за дисциплінами циклів навчального плану розміщено в табл. А.1. (Додаток А).

Таким чином, проведений нами аналіз документів засвідчив, що в Маріупольському державному університеті існує та реалізовується концепція загальнокультурного розвитку майбутніх учителів іноземних мов, а зміст підготовки охоплює майже всі компоненти та складові загальнокультурної компетентності особистості.

Щоб з'ясувати наявний стан справ, ми провели дослідження серед студентів факультету іноземних мов із метою визначити рівень сформованості в них загальнокультурної компетентності у відповідності до її критеріїв: когнітивного, ціннісно-орієнтаційного, комунікативно-діяльнісного.

Діагностика рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов мала комплексний характер, який базувався на визначених критеріях і показниках, і відбувалася за декількома напрямками та методиками: анкетування, опитування, інтерв'ювання; набори тестів, контрольних робіт, проблемних питань щодо визначення рівня загальнокультурних і комунікативних знань, умінь і навичок (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Методика діагностування рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за її критеріями

Критерій сформованості загальнокультурної компетентності	Методика діагностування
Когнітивний	1. Тест: Чи знаєте Ви елементарні наукові факти? 2. Тест на перевірку знань щодо гуманітарної культури.
Ціннісно-орієнтаційний	1. Методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [143]. 2. Тест культурно-ціннісних орієнтацій (Дж. Таусенд, Л. Почебут) [178]. 3. Анкета «Інтерес до загальнокультурного розвитку». 4. Творче завдання.
Комунікативно-діяльнісний	1. Методика Х. Томаса «Стратегії поведінки в конфлікті» [178]. 2. Тестова контрольна робота з іноземної мови, спрямована на перевірку комунікативних і соціокультурних знань. 3. Твір-роздум / есе.

Використані у педагогічному дослідженні методики, тести, анкети зразки контрольних робіт розміщено в Додатку Г.

Для визначення вихідного рівню когнітивного критерію сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов було проведено тестування студентів, з метою виявлення їх фонових і загальнокультурних знань. Для цього було використано тести двох типів: 1) тест «Чи знаєте Ви елементарні наукові факти?» з висновком і обробкою за допомогою ЕОМ, відповіді на який оцінювалися інтерактивно в Інтернеті; 2) тест із перевірки знань щодо гуманітарної культури, розроблений нами.

Тести містили різноманітні питання щодо культури, видатних діячів науки, освіти та культури, визначення термінів і понять, соціальних інститутів і норм, педагогічних, загальнонаукових і загальнокультурних знань опитуваних, наприклад: «Що таке ноосфера?», «Відомий український художник, академік гравюри...», «Основні принципи сучасної картини світу...», «Чуттєве пізнання людиною світа відбувається за допомогою...», «Каналами соціальної мобільності в сучасному суспільстві є...», «Родина як соціальний інститут виконує такі функції...», «Комплекс негативних переживань, пов'язаних за зміною культурного середовища, називається...», «Гуманістичний підхід до виховання людини полягає в тому, що...», «Гуманістичний характер змісту та форм поведінки вчителя базується на нормах...», «Принцип співіснування відповідає положенню про те, що...», «Елементами культури є...» тощо.

Отримані результати тестувань дозволили визначити рівень сформованості когнітивного компонента загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (табл. 3.2).

**Визначення рівня сформованості когнітивного критерію
загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов,
констатувальний етап (у %)**

Рівень	ЕГ	КГ
Репродуктивний (низький)	52,5	50,83
Продуктивний (середній)	29,17	32,50
Творчий (високий)	18,33	16,67

У студентів, які брали участь у тестуванні, переважають репродуктивний (52,5% опитуваних експериментальної групи та 50,83% контрольної групи) та продуктивний (29,17% та 32,5% відповідно) рівні сформованості когнітивного критерію загальнокультурної компетентності, що говорить про інертність і пасивність майбутніх учителів у набутті загальнокультурних знань, схильність до об'єктної позиції стосовно їх отримання, а також про недостатню усвідомленість ними особистісного сенсу системи культурологічних знань, їх значущості для розвитку власного світогляду, розширення культурного кругозору та для майбутньої професійної діяльності.

Аналіз відповідей студентів продемонстрував, що у більшість із них мають прогалини у системі загальнокультурних знань, недостатньо орієнтовані в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору; незважаючи на наявність переважної точності, правильності, повноти, практичної спрямованості засвоєних загальнокультурних знань, що є достатніми для прийняття необхідних рішень у типових стандартних ситуаціях, недоліком є недостатня їх комплексність, структурованість, відтворювальний характер їх застосування, брак цілісності та системності, поверхове їх осмислення поряд із недостатнім особистісним усвідомленням предметного та духовного світу представників національної лінгвокультурної спільноти країни виучуваної мови.

Визначаючи рівень сформованості ціннісно-орієнтаційного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, перш за все, ми звернули увагу на їх ціннісні орієнтації. Для того щоб

схарактеризувати ціннісну систему сучасного студентства, застосували методику М. Рокича [143], яка дозволяє дослідити спрямованість особистості та визначити її відношення до оточуючого світу, до інших людей, до себе, сприйняття світу, ключові мотиви вчинків, основу «філософії життя».

Зауважимо, що М. Рокич розглядав цінності як різновид усталеного переконання, що певна мета або спосіб існування краща, ніж інша. Природа людських цінностей, на його думку, полягає в наступному: 1) загальна кількість цінностей, які притаманні людині, не дуже велика, тому що люди володіють одними й тими самими цінностями, тільки в різній мірі; 2) цінності організовані в системи, джерела цінностей містяться в культурі, суспільстві та соціальних інститутах, в особистості; 3) вплив цінностей простежується практично в усіх соціальних феноменах, які необхідно вивчати [143].

Дослідник розрізнявав два класи цінностей [143]: термінальні – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути: активне діяльне життя, життєва мудрість, здоров'я, цікава робота тощо; інструментальні – переконання в тому, що якийсь спосіб дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації: акуратність, вміння тримати в порядку речі, порядок у справах, вихованість, високі запити, життєрадісність тощо. Цей розподіл відповідає традиційному розподілові на цінності-цілі та цінності-засоби.

Якісний аналіз показав, що найбільш значущими для студентів є такі термінальні цінності, як: любов, здоров'я, цікава робота, наявність друзів, матеріально забезпечене життя; такі інструментальні цінності: освіченість, незалежність, вихованість, життєрадісність.

Як бачимо, ієрархія ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземних мов відбиває їх реальний спосіб життя, мислення, світогляду.

Отримані під час констатувального етапу експерименту результати узагальнено в рис. 3.1, 3.2.

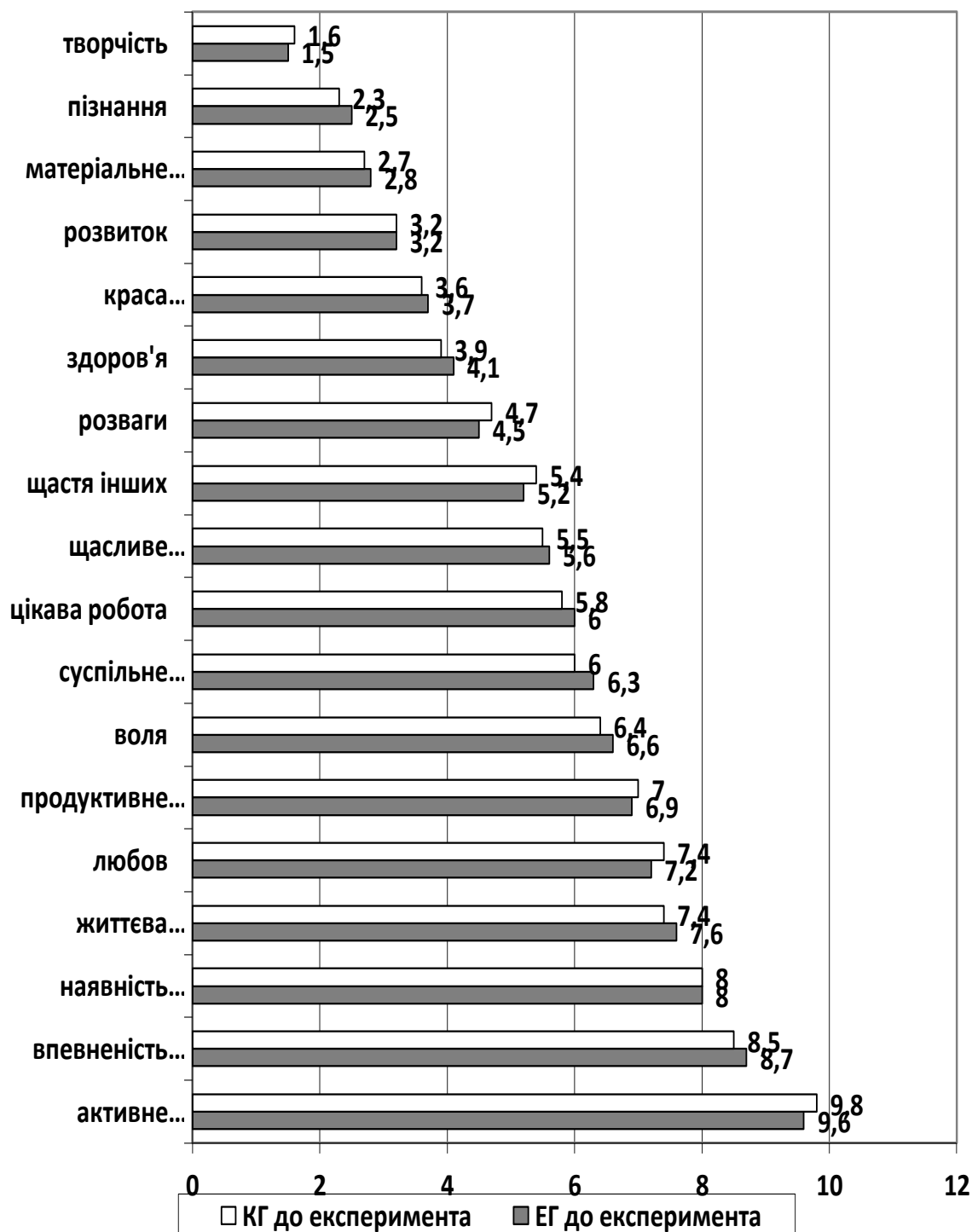


Рис. 3.1. Визначення значущості термінальних цінностей у ціннісній системі майбутніх учителів іноземних мов на констатувальному етапі педагогічного експерименту (за методикою М. Рокича)

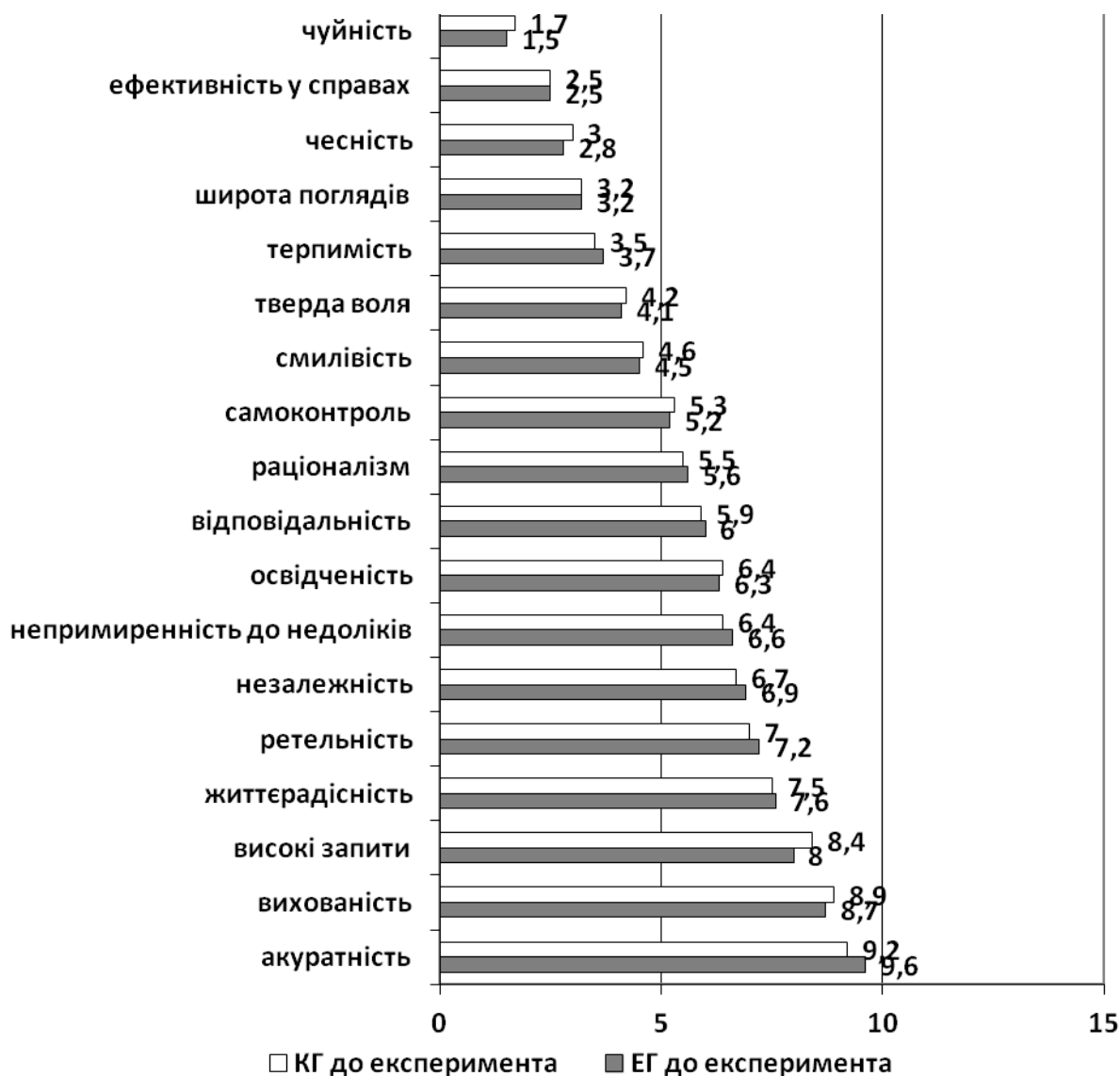


Рис. 3.2. Визначення значущості інструментальних цінностей у ціннісній системі майбутніх учителів іноземних мов на констатувальному етапі педагогічного експерименту (за методикою М. Рокича)

Логіка нашого дослідження потребувала також визначення культурно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземних мов, з цією метою ми використали методику Дж. Таусенда, адаптовану Л. Почебут [178]. Мета тестування – визначити рівень розуміння студентами основних тенденцій формування та становлення рідної культури та культури країни, мова якої вивчається. Підґрунтям цього тесту стало уявлення про три типи культури, а

саме: 1) традиційна культура характеризується орієнтацією людей на минуле, дотриманістю традицій, інтересом до історії, люди цієї культури сприймають природу як вічну тайну буття, як нерозгадану загадку, розгадати яку вони не прагнуть; 2) сучасна культура характеризується орієнтацією людей на теперішність, на сучасні події; люди прагнуть жити в гармонії з природою, берегти її, цікавляться екологічними питаннями; людська сутність розуміється як суперечне явище; цінності цієї культури містяться у людині, її правах, призначенні, розвитку її здібностей, самореалізації та самоактуалізації; 3) культура, що динамічно розвивається, характеризується орієнтацією людей на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів; люди мають короткострокові плани та прагнуть якнайшвидше їх реалізувати; призначення людини – управління природою; людська натура любить свободу; культивуються індивідуальність, незалежність, автономність від соціального оточення; визнається значущість індивідуальних інтересів і цінностей.

Завданням тесту було позначити у кожному розділі твердження, що найкраще описує культурну орієнтацію народу, до якого належить студент, при цьому потрібно було зосередитися на тому, чому вчили вдома батьки, школа, релігія, а не на сучасних поглядах, якщо вони відрізняються від традиційних.

Студенти відповідали на питання опитувальника, наприклад: «У моїй культурі найважливішим фактором при обиранні рішення люди вважають 1) минуле, 2) сучасне, 3) майбутнє»; «У моїй культурі люди звичайно вважають, що вони 1) жертви природних сил; 2) живуть у гармонії з природою; 3) керують багатьма природними силами»; «У моїй культурі люди вважають найголовнішим у взаємовідносинах 1) спадщину та походження; 2) велику родину; 3) індивідуальність, самобутність особистості» та інші.

Отримані результати узагальнено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Визначення типу особистості за культурно-ціннісною орієнтацією
(методика Дж. Таусенда, Л. Почебут)

Тип особистості за культурно-ціннісною орієнтацією	Кількість студентів, що брали участь у тестуванні, у відсотках	
	ЕГ	КГ
Традиційна культура	55,83	54,17
Сучасна культура	30,0	30,83
Культура, що динамічно розвивається	14,17	15,0

Результати тестування показали, що більшість студентів відносять себе до традиційної культури, яка характеризується орієнтацією людей на минуле, дотриманістю традицій, інтересом до історії, – 55,83% і 54,17% опитуваних експериментальної та контрольної групи відповідно; належними до сучасної культури, яка характеризується орієнтацією людей на теперішність, на сучасні події, вважають себе 30% і 30,83% студентів; лише 14,17% і 15% опитуваних розглядають себе залученими до культури, що динамічно розвивається, тобто до культури, яка характеризується орієнтацією людей на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів.

Отже, на формування ціннісно-орієнтаційного компоненту загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов впливає тип культури, до якої вони відносяться.

Наступним кроком у дослідженні було анкетування студентів експериментальної та контрольної груп з метою виявлення їх ставлення до власного загальнокультурного розвитку. Наведемо декілька орієнтованих питань розробленої нами анкети: «Я свідомо обрав(ла) професію вчителя та наполегливо прямую до здобуття професійної та загальної культури»; «Я з інтересом читаю методичну та періодичну фахову літературу, відшукую в ній цікавий для себе досвід роботи з викладання іноземної мови»; «Уважаю, щоб бути сучасним, треба щодня слідкувати за культурними подіями в країні і світі»; «Книга – кращий подарунок. Для мене найкраще, якщо цей подарунок – науково-популярна книга або книга з історії культури, мистецтва» тощо.

Аналіз отриманих відповідей свідчить, що більшість майбутніх учителів іноземних мов (83,3%) недооцінюють важливість загальнокультурних знань для своєї майбутньої професійної діяльності; 66,7% студентів свідомо обрали професію вчителя іноземних мов та прагнуть підвищити рівень своєї професійної та загальної культури; 16,7% опитуваних мають перекручене уявлення щодо функцій загальної культури та її місця в структурі педагогічної культури; лише 25% студентів цікавляться книжковими новинками; 50% регулярно читають методичну та періодичну фахову літературу; 33,3% постійно беруть участь в інтелектуальних дискусіях, випробують сили в інтелектуальних і творчих завданнях. Отже, загалом, можна вважати, що в студентів, які брали участь в експериментальному дослідженні, інтерес до власного загальнокультурного розвитку недостатньо сформований.

Також ми запропонували студентам, що брали участь в експерименті, творче завдання – скласти діалог іноземною мовою, яка вивчається, на тему «Якою повинна бути вихована людина».

Більшість студентів (72,9%) у створених діалогах звертали увагу на культуру зовнішніх манер людини (вміння поводитися в колективі, за столом, у транспорті тощо); деякі з опитуваних (27,1%) указували на культуру мовлення, культуру одягу; частина студентів (40,8%) зауважила на поведінку з людьми: родиною, друзями, однокурсниками, колегами. Головними рисами вихованої людини, на думку багатьох майбутніх учителів (82,5%), є ввічливість, чемність, охайність, дружелюбність, приязність. Але тривожить, що лише невелика кількість студентів (10,4%) говорили про терпимість, толерантність, бережливе ставлення до людей, до природи, загальнокультурну освіченість, наявність широкого культурного кругозору як про необхідні риси вихованої людини.

Таким чином, узагальнення всіх результатів, отриманих під час застосування розробленої методики (тестування, анкетування, результати оцінювання творчого завдання) дозволило визначити рівні сформованості

ціннісно-орієнтаційного компонента загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Визначення рівня сформованості ціннісно-орієнтаційного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, констатувальний етап (у %)

Рівень	ЕГ	КГ
Репродуктивний (низький)	55,83	54,17
Продуктивний (середній)	30,0	30,83
Творчий (високий)	14,17	15,0

Таким чином, отримані результати свідчать про переважання в студентів експериментальної та контрольної груп репродуктивного (низького) рівня – 55,83% і 54,17% відповідно, а також продуктивного рівня ціннісно-орієнтаційного критерію загальнокультурної компетентності – 30% і 30,83% відповідно. Для більшості опитуваних характерні: наявність спрощеної ідентифікації національних, світових і країни, мова якої вивчається, культурних фактів; недостатнє усвідомлення цінності майбутньої професійної діяльності, поверхове розуміння її мети; нестійка потреба та відсутність інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини; обмеженість досвіду засвоєння культурної спадщини; несформованість уміння використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності; наявність уміння керуватися правилами поведінки в міжособистісній і міжкультурній комунікації; наявність стереотипних уявлень щодо педагогіки та культури, ситуативна гуманістична спрямованість, із переважанням предметно-фахової орієнтації на процес навчання; недостатньо чітке розуміння цінності власної особистості як носія загальнокультурної компетентності, слабка особистісна зацікавленість у професійному та культурному зростанні.

Для того щоб визначити рівень сформованості комунікативно-діяльнісного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, ми, по-перше, визначили особливості поведінки

студентів у конфліктних ситуаціях за методикою Х. Томаса [178]; по-друге, перевірили наявні комунікативні та соціокультурні знання, вміння та навички за допомогою тестової контрольної роботи з іноземної мови; по-третє, запропонували написати невеликий твір-роздум на тему «Символи української культури».

Тест Ханна Томаса дозволив нам виявити характерні для студентів стилі поведінки в конфліктних ситуаціях, типову реакцію на конфлікт. Підкреслимо, що за допомогою цього опитувальника також можна пояснити, наскільки певна реакція є доцільною й ефективною, а також знайти інші способи вирішення конфліктної ситуації. Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях Х. Томас застосовував двохмірну модель регулювання конфліктів, головними вимірювальними компонентами якої є: кооперація, пов'язана із увагою людини до інтересів інших людей, задіяних у конфлікті; напористість, для якої є характерним акцент на захисті власних інтересів. Відповідно до цих способів вимірювання, дослідник визначив п'ять способів регулювання конфліктів: суперництво; пристосування (пристосовування); компроміс або економічний тип; ухиляння або традиційний тип; співробітництво або кооперативний тип [178].

Дослідник уважав, що при ухилянні жодна із сторін конфлікту не досягне успіху; при таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування, компроміс хтось виграє, а хтось програє, або програють обидва, тому що ідуть на компромісні уступки. Лише в ситуації співробітництва обидві сторони досягають успіху. Сучасна психологічна наука [126; 153; 156; 194] говорить про те, що оптимальною стратегією поведінки в конфліктній ситуації вважається та, коли застосовуються всі п'ять тактик поведінки.

Отримані результати узагальнено у табл. 3.5.

**Особливості поведінки студентів у конфліктних ситуаціях
(за методикою Х. Томаса), констатувальний етап (у %)**

Способи регулювання конфліктів	ЕГ	КГ
Суперництво	30,83	29,17
Співробітництво	13,33	15,00
Компроміс	10,83	10,00
Ухиляння	25,83	25,00
Пристосування	19,17	19,17

Аналіз отриманих під час тестування відповідей свідчить, що співробітництво як спосіб розв'язання конфліктної ситуації обирають лише 13,33% студентів експериментальної групи та 15% контрольної групи; більшість студентів схильні до суперництва (30,83% і 29,17% відповідно), тобто прагнуть досягнути задоволення власних інтересів на шкоду іншому, та ухиляння (25,83% і 25% відповідно), тобто не прагнуть ані до кооперації, ані до досягнення власних цілей.

Наступним кроком у дослідно-експериментальній роботі було написання студентами тестової контрольної роботи з іноземної мови, спрямованої на перевірку наявних комунікативних і соціокультурних знань (Додаток Г – зразки контрольних завдань).

Текст, обраний для контрольної роботи, було присвячено історичному діячу – Володимирі Великому, містив певні соціокультурні відомості, культурні й історичні реалії, факти. Загалом майбутні вчителі іноземних мов справилися із запропонованою нами контрольною роботою, але виникли певні труднощі в адекватному перекладі історичних термінів, слів із культурологічним значенням.

Наприкінці констатувального етапу експерименту ми запропонували студентам написати мовою, яка вивчається, невеликий твір на тему «Символи української культури». Отримані результати засвідчили, що молоде покоління добре розбирається в національній символіці, розуміє її

зміст, пишається традиціями, визначає патріотизм як важливу рису сучасного педагога. Але у творах студентів були наявні граматичні та стилістичні помилки, неточності в перекладі, недостатня чіткість і логічність у викладі думок.

Проведене нами діагностування сформованості комунікативно-діяльнісного компонента загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов узагальнено в табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Визначення рівня сформованості комунікативно-діяльнісного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, констатувальний етап (у %)

Рівень	ЕГ	КГ
Репродуктивний (низький)	42,50	41,83
Продуктивний (середній)	31,67	33,50
Творчий (високий)	25,83	24,67

Отже, отримані результати засвідчили, що в студентів експериментальної та контрольної груп переважає репродуктивний (низький) рівень сформованості комунікативно-діяльнісного критерію загальнокультурної компетентності – 42,5% і 41,83% відповідно; 31,67% і 33,5% опитуваних показали продуктивний (середній) рівень; лише у 25,83% і 24,67% майбутніх учителів іноземних мов наявний творчий (високий) рівень його сформованості.

У більшості студентів, що брали участь в експериментальному дослідженні, спостерігаються: недостатня сформованість умінь орієнтуватися в культурному потоці, коректно встановлювати та підтримувати комунікативні зв'язки та міжкультурні відносини, умінь слухати, культури поведінки та вираження емоцій; недостатня здатність до міжособистісної та міжкультурної комунікації, до взаємодії, недостатньо сформована культура мови та мовлення, здатність використовувати іноземну мову для спілкування

та навчання, але не для культуро-орієнтованої педагогічної діяльності; слабка орієнтація у складних або конфліктних ситуаціях, прагнення уникнути відповідальності.

Окрім застосування різних тестів і методик щодо виявлення рівня сформованості загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, ми будували свої судження й з огляду на наші спостереження протягом усього навчання за вміннями та навичками студентів, самостійністю їх мислення, відносній легкості, швидкості та міцності опанування знань і вмінь, за ступенем засвоєння матеріалу й застосування його на практиці, за оригінальністю й кмітливостю при вирішенні теоретичних і практичних завдань, за розвитком культурного досвіду.

Ми узагальнили отримані результати й за числовими показниками з'ясували орієнтовні рівні сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за всіма її компонентами: когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативно-діяльним (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Вихідні дані сформованості загальнокультурної компетентності
майбутніх учителів іноземних мов (у %)**

Рівні / критерії	Когнітивний		Ціннісно-орієнтаційний		Комунікативно-діяльний		Середній показник	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Репродуктивний (низький)	52,5	50,83	55,83	54,14	42,5	41,83	50,27	48,90
Продуктивний (середній)	29,17	32,50	30,0	30,83	31,67	33,50	30,29	32,30
Творчий (високий)	18,33	16,67	14,17	15,0	25,83	24,67	19,44	18,80

Під час констатувального етапу експерименту було встановлено, що значна кількість студентів має недостатній рівень загальнокультурної компетентності, причому ця обставина не завжди ними усвідомлювалася: репродуктивний (низький) рівень показали 50,27% і 48,9% опитуваних експериментальної та контрольної груп відповідно, продуктивний (середній)

рівень – 30,29% і 32,3% відповідно, творчий (високий) рівень виявили лише 19,44% і 18,8% відповідно.

Студентам, які показали репродуктивний (низький) рівень загальнокультурної компетентності, властиві такі ознаки, як: вони виконують поверховий аналіз ситуації, нечітко формулюють проблеми, цілі; частіше здійснюють інтуїтивний вибір рішення проблеми; в діях переважають стереотипні форми; при аналізі отриманого результату не спираються на потрібні критерії.

Студенти, які показали продуктивний (середній) рівень сформованості загальнокультурної компетентності, можуть проаналізувати ситуацію, сформулювати проблему, мету, знайти оптимальні способи дій у стандартних ситуаціях, ефективність дій у нестандартних ситуаціях залежить від зовнішніх обставин; при розв'язанні завдань використовують вже апробовані способи дій, здійснюють недостатньо повний аналіз отриманого результату, допущених помилок.

Студенти, в яких наявний творчий (високий) рівень сформованості загальнокультурної компетентності, вміють глибоко аналізувати ситуації, чітко формулювати проблеми, вони не мають складнощів у пошуку оптимальних способів досягнення поставленої мети як у стандартних, так і нестандартних ситуаціях; виявляють творчий підхід при розв'язанні завдань, здійснюють аналіз отриманого результату, допущених помилок, за необхідності, обирають інші способи розв'язання завдання.

Було виявлено таку характерну особливість, розповсюдженість і повторення якої свідчить про те, що вона не є випадковою: більшість студентів не прагнуть особистісного самовдосконалення, не прагнуть розширення власних загальнокультурних знань, удосконалення загальнокультурних умінь і навичок, не мають потреби у формуванні та самовихованні власної загальнокультурної компетентності, а залишаються споживачами навчального матеріалу, який надається викладачами, не виходячи за межі навчальної програми.

Результати констатувального етапу експерименту дозволяють стверджувати, що головними причинами такого стану є: відсутність чіткого уявлення про структуру та сутність загальнокультурної компетентності, її місця в педагогічній культурі, цілісного системного підходу до проблеми її формування, обмежений діапазон можливостей самореалізації особистості, недостатня розробленість організаційних форм і технологій формування досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу.

Осмислення отриманої інформації дозволило зробити висновок: якщо формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов не відбувається, то стихійне становлення цієї важливої особистісної та професійної якості в педагогічній практиці здійснюється неефективно. Як наслідок, студенти потребують оперативної та конкретної науково-практичної допомоги.

Підґрунтям формування загальнокультурної компетентності, на нашу думку, є реалізація у навчально-виховному процесі розробленої нами моделі спеціальної цілеспрямованої роботи з формування досліджуваної компетентності засобами інноваційних технологій.

3.2. Апробація педагогічних умов формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій

На *формульованому етапі* дослідно-експериментальної роботи протягом 2011–2014 навчальних років було запроваджено запропоновану нами модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій у навчально-виховний процес.

У цьому етапі дослідно-експериментальної роботи брали участь студенти експериментальної групи (210 осіб), які навчаються на факультеті іноземних мов і факультеті грецької філології Маріупольського державного університету.

Мета формульованого етапу експерименту – підвищити рівень сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за допомогою реалізації на практиці моделі її формування засобами інноваційних технологій.

Основу моделі склали створені педагогічні умови, що сприяють ефективності процесу формування досліджуваної компетентності (детально – Розділ 2 дисертаційної роботи).

Упровадження моделі формування загальної культурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій ґрунтувалося на принципах:

а) принцип предметності (Я. Болюбаш [24]), що передбачає певну декомпозицію змісту освіти й навчання на єдині та відносно самостійні частки, які забезпечують: організаційну й змістову самостійність і зворотній зв'язок, що оцінюються за результатами навчальної діяльності студентів; науковість; прогностичність й усвідомлену перспективу, пов'язану з розумінням студентами цілей освіти й професійної підготовки, а також можливостей їх успішного досягнення;

б) принцип інноваційності, що передбачає використання ефективних педагогічних інновацій, спрямованих на підвищення якості професійної підготовки майбутніх спеціалістів загалом і формування загальнокультурної компетентності зокрема шляхом створення культурно-освітнього середовища;

в) принцип науковості, що полягає у встановленні стійких зв'язків змісту освіти з науковими дослідженнями (М. Фіцула [233]);

г) принцип діагностичності, який сприяє забезпеченню об'єктивного оцінювання рівня освітніх досягнень й ефективності професійної підготовки (М. Солдатенко [209]).

Під час дослідно-експериментальної роботи ми спиралися на те, що формування загальнокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземних мов – необхідна умова безперервної освіти протягом усього життя, тому потребує продуманої методики, систематичності, постійного оновлення.

Розроблена нами модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій складалася із чотирьох блоків: концептуального, змістового, процесуально-технологічного та результативного (детально охарактеризовано нами у Розділі 2 дисертаційної роботи) і реалізовувалася шляхом послідовного етапного впровадження.

За допомогою розробленого алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов нами були розроблені наскрізна комплексна програма навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови» (2520 годин), робоча навчальна програма дисципліни «Лінгвокраїнознавство країни основної іноземної мови» (54 години) (див. Додатки Д, Ж).

Методологічною основою розробленої наскрізної комплексної програми навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови» слугували «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання та оцінювання» (Страсбург, 2003), розроблені

провідними науковцями за координаційною участю Ради Європи із питань співпраці в галузі культури, в яких відображено останні досягнення в царині мовної освіти та технологій підготовки вчителів іноземної мови.

Важливим аспектом іншомовної освіти є розвиток іншомовної, лінгвістичної, мовленнєвої, загальнокультурної, педагогічної компетентностей та їх компонентів (Додаток Д). Підкреслимо, що інформація соціального, етнічного, країнознавчого характеру задовольняє комунікативні, пізнавальні, естетичні потреби студентів, забезпечує розвиток мотиваційної сфери, стимулює мовленнєву діяльність. Культурологічна та країнознавча цінність, типовість, орієнтація на сучасність, тематичність, функціональність явищ стають важливими критеріями щодо відбору національно-культурного компоненту змісту навчання іноземної мови.

Для розуміння змісту навчання за спеціальністю побудовано модель компетентності майбутнього вчителя з двох іноземних мов, у якій визначено загально-професійні компетенції (саме вони відображають специфіку педагогічної діяльності) та професійно-предметні (в яких ураховано фахову спрямованість діяльність вчителя іноземних мов) (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Модель професійної компетентності
майбутніх учителів іноземних мов**

Загально-професійні компетенції	Професійно-предметні компетенції
1	2
<p>Загальні компетенції (<i>політична, соціальна, міжкультурна, «компетенція існування»</i>) визначають стратегію й тактику дій особи у сферах діяльності, сприяють набуття нею соціального досвіду, навичок життя і практичної діяльності в сучасному суспільстві.</p>	<p>Навчально-пізнавальна компетенція виявляється в сфері самостійної пізнавальної діяльності людини, прогнозованим результатом сформованості якої є оволодіння творчими засобами професійної білінгвальної та саморегулюючої діяльності, евристичними методами вирішення навчальних задач в процесі вивчення іноземних мов.</p>
<p>Педагогічна компетенція зумовлює готовність і сприяє успішності професійної педагогічної діяльності.</p>	<p>Методична (білінгвальна / плюролінгвальна, лінгвометодична) компетенція як уміння адаптувати теоретичні знання білінгвальної (плюролінгвальної) мовної освіти, методики навчання ІМ, сучасні концепції викладання окремих ІМ, здатність використовувати</p>

	інноваційні навчальні технології відповідно до певних умов у створеному культурно-освітньому середовищі.
Психологічна компетенція сприяє успішній реалізації в професійній діяльності особистісно орієнтованої моделі взаємодії педагога та студентів, а також комунікативним діям особи в суспільстві.	Професійна комунікативна компетенція – сукупність іншомовних комунікативних компетенцій, що є специфічними для педагогічної професії та відбивають напрям підготовки та кваліфікацію спеціаліста; дозволяють особистості виконувати певні дії, сприяють успішній професійній адаптації, самореалізації та самоосвіті.
Управлінська компетенція пов'язана із знаннями педагогічного менеджменту, вміннями реалізовувати професійні функції, а також із здатністю вирішувати управлінські завдання.	Іншомовна комунікативна компетенція – складова професійно комунікативної компетентності, компонентами якої є: білінгвістична, мовленнєва (компенсаторна, стратегічна, прагматична, дискурсивна), соціальна, соціокультурна (країнознавча та лінгвокраїнознавча), соціолінгвістична. Знання мовних ярусів, комплекс умінь і навичок здійснювати види іншомовної діяльності.
Інформаційна компетентність забезпечує формування навичок самостійного пошуку, аналізу, обробки, оцінювання необхідної інформації.	Загальнокультурна компетентність забезпечує формування загальнокультурних знань, умінь, навичок; загальнокультурних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній фахівець; розвиток культурного досвіду особистості; володіння культуро-орієнтованими спеціальними професійними знаннями, способами та нормами використання мови в різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності, розвиток досвіду спілкування, а також особистісного ставлення до фактів іншомовної культури.
Комунікативна компетентність забезпечує успішність процесу вербальної та невербальної взаємодії особистості в суспільстві; сприяє розвитку соціальної сенситивності особистості, що найбільше виявляється в рефлексивності та емпатії.	
Самоосвітня компетенція сприяє організації власних ресурсів людини для вирішення професійних та життєвих проблем; спрямована на засвоєння людиною засобів фізичного, духовного й інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції та самопідтримки.	

Розроблена програма визначає мету практичного курсу основної іноземної (англійської) мови та його структуру, дидактичні принципи, зміст, кінцеві вимоги до рівня сформованості професійно важливих умінь і навичок, методи навчання, форми і методи контролю успішності навчання в педагогічному університеті за спеціальністю «Мова та література (англійська)».

Таким чином, запропонована програма базується, з одного боку, на українському освітньому стандарті навчання іноземної мови у вищому

навчальному закладі, поглиблюючи, розширюючи та конкретизуючи його з урахуванням принципів сучасної державної освітньої політики, спрямованих на реформу системи освіти. З другого боку, в її основу покладено європейські стандарти рівня знань із іноземної мови, які, з огляду на українські національні традиції, особливості підготовки фахівців у конкретному вищому закладі освіти (у даному випадку – МДУ), із урахуванням організаційно-методичного забезпечення викладання курсу основної іноземної мови, знаходять своє модифіковане відображення у вимогах до рівня знань студентів після кожного курсу навчання.

Наскрізна комплексна програма навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови» (як і програма курсу «Лінгвокраїнознавство країни основної іноземної мови») була спрямована, крім досягнення навчальних цілей, на формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, навчально-виховний процес, крім відповідних навчальних цілей, мав за мету формування необхідного рівня загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов і здійснювався за спеціально розробленим алгоритмом, який складався із п'яти взаємозв'язаних етапів: мотиваційного, базового, формального, творчого, контрольньо-оцінного.

На *мотиваційному етапі* за допомогою особистісно зорієнтованих технологій (технологій співробітництва, методів розвивального та проблемного навчання, методу мозкового штурму, методу синектики, методу інверсії) в майбутніх учителів іноземних мов розширювався культурний світогляд, розвивалися розуміння системи універсальних культурних цінностей, загальнолюдських і національних цінностей, розуміння мови як засобу комунікації членів певної національної лінгвокультурної спільноти як основи лінгвокультурної парадигми.

На *базовому етапі* формувалися вміння здійснювати пошук, аналізувати й інтерпретувати значущу загальнокультурну та професійну

інформацію із різних джерел; уміння застосовувати стилі спілкування із урахуванням комунікативних установок і ситуацій спілкування; вміння здійснювати спілкування в культуро-орієнтованих ситуаціях; розвивалися загальна культура, культура мови та мовлення, культура іншомовного мовлення, культура професійного спілкування майбутніх учителів.

Головний акцент робився на використанні навчальних посібників, підручників, довідкової літератури, словників; на реферуванні й анотуванні інформації, організації комунікативних завдань репродуктивного типу.

Але активно використовувалися й такі інноваційні технології, як: модульна технологія навчання, технологія поетапного формування розумових дій, структурно-логічні, діалогові та тренінгові технології, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, проектне навчання, навчання як дослідження, метод мозкового штурму.

На *формульовальному етапі* студенти навчалися використовувати загальнокультурну та культуро-орієнтовану професійну інформацію для здійснення спільної діяльності, міжкультурної комунікації; застосовували набуті вміння розв'язувати конкретну навчальну проблему при вирішенні завдань репродуктивно-продуктивного та продуктивного характеру, в дискусіях, дебатах, рольових і ділових іграх.

Доцільним на цьому етапі було використання таких інноваційних технологій, як: проблемне навчання, метакогнітивні дискусії, логічні тренінги, кооперативне навчання, діалогові й ігрові технології, технології педагогічних майстерень і колективної розумової діяльності.

На *творчому етапі* розвивалися вміння використовувати надбані загальнокультурні знання, вміння та навички відповідно до ситуацій спілкування у процесі комунікації та в педагогічній діяльності, потреба в самоосвіті, саморозвитку, самовдосконаленні.

На цьому етапі застосовувалися творчі завдання: групові дискусії, ділові та рольові ігри, бесіди, моделювання й інсценування різноманітних ситуацій, проведення «круглих столів», усних і письмових презентацій. Ми

керувалися тим, що студенти – майбутні учителі іноземних мов – повинні бути включеними у спілкування, поставленими в ситуації, які потребують реалізації умінь і закріплення навичок здійснювати міжкультурне та міжособистісне спілкування, взаємодіяти з оточуючими людьми (колегами, учнями, їх батьками), підтримувати контакти з ними.

Продуктивні та творчі завдання мають велике практичне значення у розвитку міжкультурного та міжособистісного спілкування, особливо в процесі формування вмінь і навичок майбутньої педагогічної взаємодії, а також дозволяють отриману інформацію обговорювати та використовувати в ситуаціях міжкультурної та міжособистісної комунікації.

На *контрольно-оцінному етапі* за допомогою комп'ютерних і телекомунікаційних технологій перевірявся рівень сформованості загальнокультурної компетентності, осмислювалися отримані результати, визначалися шляхи подальшого просування у процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

На аудиторних заняттях і у самостійній роботі використовували такі методи навчання, як: переклад текстів, читання, вивчення лексичних одиниць, робота в комп'ютерному та відео класах, виконання лексичних вправ, написання творів, дебати, круглий стіл, дискусії, виконання творчих робіт, усна презентація тощо.

Наведемо деякі приклади завдань культурологічного та соціокультурного змісту, які ми пропонували студентам на заняттях:

1. Складіть та інсценуйте діалоги-компліменти. Не забувайте урізноманітнити і комплімент, і слова подяки.

2. Обґрунтуйте справедливість думки: «Присутність увічливості не бачиш, але її відсутність швидко відчуваєш».

3. Гра «Хто більше?». Наведіть приклади англійських етикетних формул до таких ситуацій (три на вибір): звернення, знайомство, привітання, прощання, прохання, запрошення, порада, схвалення, побажання.

4. Складіть презентацію на тему «Комунікативні табу у Великій Британії». Порівняйте комунікативні табу англійців із комунікативними табу українців.

5. Охарактеризуйте особливості комунікативної поведінки англійців у порівнянні із комунікативною поведінкою українців. Складіть необхідний лексичний мінімум.

6. Складіть діалог на тему «Екскурсія до музею (художнього, краєзнавчого, історичного тощо) й інсценуйте його.

Діючі особи: екскурсовод, відвідувачі.

7. Напишіть твір-роздум на одну із запропонованих тем (які є англійськими прислів'ями): *A great ship asks deep waters. A good name is better than richer. A friend in need is a friend indeed. A word is enough to the wise. Charity begins at home. Choose an author as you choose a friend.*

8. Складіть питання для обговорення в дискусії, темою якої буде один із запропонованих афоризмів (на вибір): 1. *Knowledge, too, is itself a power* (Francis Bacon, England, 1561–1626). 2. *To be conscious that you are ignorant is a great step to knowledge* (Benjamin Disraeli, England, 1804–1881). 3. *Knowledge is of two kinds. We know a subject ourselves, or we know where we can find information upon it* (Samuel Johnson, England, 1709–1784). 4. *Our knowledge is the amassed thought and experience of innumerable minds* (Ralph Waldo Emerson, USA, 1803–1882). 5. *Training is everything. Cauliflower is nothing but cabbage with a college education* (Mark Twain, USA, 1835–1910).

9. Тренінг: «Словотвір: суфікси *-an, -ian*»; «Словотвір: префікс *re-*». Складіть словники нових слів, утворених за допомогою афіксів; складіть схему / алгоритм застосування цих афіксів та правопису слів; доберіть текст із загальнокультурним змістом для читання.

10. Тренінг: «Грамматика: умовний спосіб, умовні речення»; «Past Perfect. Майбутнє в минулому. Узгодження часів». Творче завдання: проаналізувати англійські народні казки, схарактеризувати головних героїв, традиційні символи, визначити головну думку казок, морально-ціннісну

систему. Мета тренінгу – сформувати ціннісно-сміслові орієнтири студентів, розуміння традиційних цінностей казкового герою як артефакту, їх зв'язок із сучасною культурою, вміння переборювати стереотипи у сприйнятті інформації; розвивати вміння творчо та із знанням історії, етимології, культуровідповідності аналізувати артефакти.

11. Метод проєктів. Проєкт – *створення збірки (антології) сучасного англomовного оповідання (новели).*

12. Проєкт *«Порівняльна характеристика мовленнєвого етикету американців і українців: національно-культурний аспект».*

13. Проєкт *«Порівняльна характеристика особливостей невербальної комунікації українців й англійців».* Створіть ситуацію й інсценуйте її.

14. Створіть словничок *«Мова жестів: українці й англійці».*

15. *Святкування Різдва в Україні та Великій Британії (США, Австралії, Канаді): випуск стіннівок, створення різдвяних подарунків і листівок, вертеп.*

16. Гра *«Гастрономічне турне по країнах Європи».* Які страви англійської кухні ви куштували? Що частіше за все ви їсте на сніданок, обід, вечерю? Які страви вашої національної кухні ви звичайно готуєте дома? Чим краще пригостити закордонного друга? Напишіть рецепт улюбленої страви.

17. Складіть карту *«Культурно значущі об'єкти Великої Британії».* Розкажіть про один із них детально.

18. Доберіть матеріали для презентації *«Традиційні англійські види спорту, що набули популярності в світі. Спортивні зв'язки між Україною та Великою Британією, США, Канадою, Австралією».*

Протягом усіх років навчання для аналітичного читання й аналізу пропонувалися твори видатних англійських й американських письменників, наприклад: R. Kipling, H. G. Wells, A. Huxley, G. B. Shaw, K. Mansfield, J. Joys, W. S. Maugham, A. Christie, M. Spark, а також “Live with Lightning” by Mitchell Wilson, “Tales of the Five Towns” by Arnold Bennett, “Liberty Hall” by Ring Lardner, “The Snob” by Morley Callaghan, “Theatre” by W. Somerset Maugham, “The Fun They Had” by I. Asimov, “To Sir, with Love” by

E. R. Braithwaite, “Three Men in a Boat” by Jerome K. Jerome, “The Great Gatsby” by W. Scott Fitzgerald, “The Apple-tree” by J. Galsworthy, “The Happy Man” by S. Maugham, “Art for Heart Sake” by R. Goldberg та інші.

Домашнє читання мало систематичний характер, спрямовувалося не тільки на розвиток іншомовних і читацьких умінь і навичок, але й на формування загальнокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземних мов. До домашнього читання додавалися творчі завдання, наприклад: 1) вибрати текст за власним бажанням обсягом 150 сторінок (на кожний семестр) і презентувати його, висвітливши наступні моменти (властивості стилю автора, сюжет / конфлікт твору, інтерпретація назви твору, характеристика однієї з дійових осіб або головного героя твору тощо); 2) підготувати в писемній формі характеристику героя роману W. Somerset Maugham “The Theater” та написати твір.

Робота із художніми текстами дозволяла студентам оволодівати необхідними філологічними та загальнокультурними знаннями та вміннями, розвивати іншомовні та перекладацькі знання та вміння, почуття мови, розширювати загальнокультурний і читацький кругозір тощо. Майбутнім учителям іноземних мов пропонувалися завдання: визначити тему й ідею художнього твору; проаналізувати назву твору та її функції, сюжет і конфлікт твору, його композицію; визначити особливості фонетичних, графічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних стилістичних засобів і прийомів; охарактеризувати головних героїв твору, образ автору тощо.

У кожному семестрі студенти виконували цілу низку різноманітних завдань, запропонованих для самостійної роботи (Додаток Е, табл. Е.1).

Для самостійної роботи були запропоновані такі завдання, як:

1. Реферування однієї газетної статті із видань країн, мови яких вивчаються, щодо проблем соціально-політичного, економічного, культурного життя, на кожне заняття.
2. Написання та подальша презентація рефератів за запропонованими темами в галузі «Human Rights».
3. Написання та подальша презентація рефератів (створення портфоліо), присвячених видатним

художникам (1. S. Botticelli's style of art. 2. The art of Rembrandt van Rijn. 3. French school of painting of XVIII – XIX centuries).

Для кожного семестру із усіх видів діяльності були запропоновані індивідуально-дослідні завдання із практичної фонетики, практичної граматики, практики усного та писемного мовлення, домашнього читання (Додаток Е, табл. Е.2).

Індивідуально-дослідним завданням із практики усного та писемного мовлення було підготувати дослідження за темами (які відрізнялись у різних семестрах за проблематикою та напрямом, формою подання), наприклад: «Сучасні засоби комунікації», яке має бути захищено в формі «доповіді на конференції»; «Види сучасних мистецтв: театр, кіно» (дискусія); «Європейський Союз», «Цікаві факти з історії розвитку ЗМІ», «Переслідування журналістів», «Вплив природних катаклізмів на людство» (круглий стіл) та інші; написати есе за темою «Якби я був / була міністром охорони здоров'я України...» тощо.

Таким чином, на формувальному етапі експериментально-дослідної роботи ми впровадили у навчальний процес наскрізну комплексну програму навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови» та навчальну програму дисципліни «Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови», спрямовані, крім досягнення навчальних цілей, на формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов.

Зміст навчальних дисциплін було доповнено за рахунок уведення загальнокультурних знань і реалізації ідей «діалогу культур», акцент робився на формування загальнокультурних умінь майбутніх учителів іноземних мов, умінь переборювати міжкультурні бар'єри, етнічні упередження, стереотипи та «культурні пастки» (неадекватна оцінка іншомовної культурної поведінки партнера крізь звичні категорії своєї рідної культури [12, с. 132]), розширенні знань про базові елементи культури, які сприяють успішності міжкультурної комунікації, та культурні феномени рідної країни та країни, мова якої

вивчається, на становленні культурного досвіду студентів під час фахової підготовки.

Засоби інноваційних технологій цілеспрямовано впроваджувалися у навчальний процес і при вивченні фахових дисциплін, і під час методичної підготовки; постійно здійснювалися корекція та контроль загальнокультурних знань, умінь і навичок студентів через систему завдань загальнокультурного спрямування.

3.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Під час констатувального етапу, який проводився на базі Маріупольського державного університету на факультеті іноземних мов і факультеті грецької філології, було встановлено переважання продуктивного (середнього) та репродуктивного (низького) рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за всіма її компонентами (когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативно-діяльним).

Отримані результати довели необхідність розробки та реалізації в навчальному процесі моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, що і було здійснено на формувальному етапі педагогічного експерименту.

Мета контрольного етапу – визначити рівень сформованості загальнокультурної компетентності за всіма її компонентами (когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативно-діяльним) у майбутніх учителів іноземних мов після проведення формувального експерименту.

Аналіз результатів дослідження здійснювався шляхом порівняння даних про рівні сформованості структурних компонентів загальнокультурної компетентності в експериментальних та контрольних групах до та після формувального експерименту за визначеними нами у підрозділі 2.2 критеріями та показниками.

Ми враховували основні обов'язкові вимоги щодо забезпечення кількісної та якісної репрезентативності при виборі експериментальних і контрольних груп під час дослідно-експериментальної роботи. Усього в дослідженні брали участь 420 студентів факультету іноземних мов і факультету грецької філології МДУ (по 210 осіб у контрольній та експериментальній групах).

Експериментальну та контрольну вибірки можна вважати репрезентативними відповідно до всієї вибірки студентів, що навчаються на факультетах іноземних мов педагогічних університетів.

У контрольній групі навчальний процес відбувався згідно з навчальними планами та програмами підготовки майбутніх учителів іноземних мов, а в експериментальній групі здійснювалася програма дослідно-експериментальної роботи, що ґрунтувалася на розробленій моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

На контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи були проведені повторні анкетування, тестування, інтерв'ювання, опитування, спостереження, контрольні та творчі роботи з метою виявлення динаміки за критеріями рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Зміни в когнітивному критерії загальнокультурної компетентності визначалися за допомогою тестування студентів, які брали участь в експерименті. Тести містили різноманітні питання щодо культури, видатних діячів науки, освіти та культури, визначення термінів і понять, соціальних інститутів і норм, педагогічних, загальнонаукових і загальнокультурних знань опитуваних.

Отримані результати дозволили визначити рівень сформованості когнітивного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов після формувального етапу експерименту та засвідчили зміни, що відбулися у когнітивній сфері студентів (табл. 3.9).

**Визначення рівня сформованості когнітивного критерію
загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов,
контрольний етап (у %)**

Рівень	ЕГ			КГ		
	До експер.	Після експер.	Динаміка	До експер.	Після експер.	Динаміка
Репродуктивний (низький)	52,5	28,33	-24,17	50,83	38,33	-15
Продуктивний (середній)	29,17	40	+10,83	32,5	41,67	+11
Творчий (високий)	18,33	31,67	+13,34	16,67	20,0	+4

Аналіз отриманих результатів засвідчив зміни, які відбулися в когнітивній сфері майбутніх учителів іноземних мов, перш за все, у студентів експериментальної групи. Так, після закінчення формувального етапу експерименту кількість студентів експериментальної групи з творчим (високим) і продуктивним (середнім) рівнями сформованості когнітивного критерію загальнокультурної компетентності зросла до 31,67% (динаміка: +13,34) і 40% (динаміка: +10,83) відповідно. Зменшилася кількість студентів із репродуктивним (низьким) – 28,33% (на 24,17%) рівнем досліджуваного компоненту. Студенти експериментальної групи продемонстрували наявність сформованої системи загальнокультурних знань; орієнтацію в проблематиці засвоєння культурно-освітнього простору та здатність до осмислення й аналізу його проблем; цілісність, структурованість, комплексність системи загальнокультурних знань, що визначаються практичною спрямованістю та дієвістю, особистісною забарвленістю й осмисленістю, мають творчий, а подекуди авторський характер використання в різноманітних видах ситуацій; сформованість мобільності та самостійності в набутті знань; високий рівень особистісного усвідомлення предметного та духовного світу представників національної лінгвокультурної спільноти.

У контрольній групі таких значних змін не відбулося, але також спостерігається певна динаміка: зросла кількість студентів з творчим (високим) – 20% (динаміка: +4%) і продуктивним (середнім) – 41,67% (динаміка: +11%) рівнями сформованості когнітивного компоненту загальнокультурної компетентності, відповідно зменшилась кількість студентів із репродуктивним (низьким) – 38,33% (-15%) рівнем.

Наступним кроком у нашому дослідженні було визначення змін, які відбулися в ціннісно-орієнтаційному критерії сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

З метою порівняння отриманих результатів констатувального та контрольного етапів експерименту, за методикою М. Рокича [199] повторно визначалися ціннісні орієнтації учасників дослідно-експериментальної роботи. Ієрархія ціннісних орієнтацій майбутніх учителів іноземних мов відбивала їх реальний спосіб життя, мислення, світогляду.

Показово, що групові уявлення суттєво не змінювалися в різних вибіркових сукупностях (експериментальної та контрольної груп). Не виявлено значущих статистичних відмінностей серед групових ціннісних орієнтацій під час проведення експериментального навчання. Якісний аналіз середньогрупових рангів показав, що найбільш значущими для студентів є такі термінальні цінності, як: любов, здоров'я, цікава робота, наявність друзів, матеріально забезпечене життя; такі інструментальні цінності: освіченість, незалежність, вихованість, життєрадісність. У процесі експериментального навчання змінилися рангові місця в найбільш релевантних для нашого дослідження цінностей в аспекті формування загальнокультурної компетентності: краса мистецтва та природи (переживання прекрасного), творчість (можливість творчої діяльності), освіченість (широта загальнокультурних знань, висока загальна культура). Ці найважливіші цінності відчутно підвищили свої рангові місця, стали більш значущими для студентів експериментальної групи.

Результати унаочнено у гістограмах – див. рис. 3.3, 3.4, 3.5, 3.6.

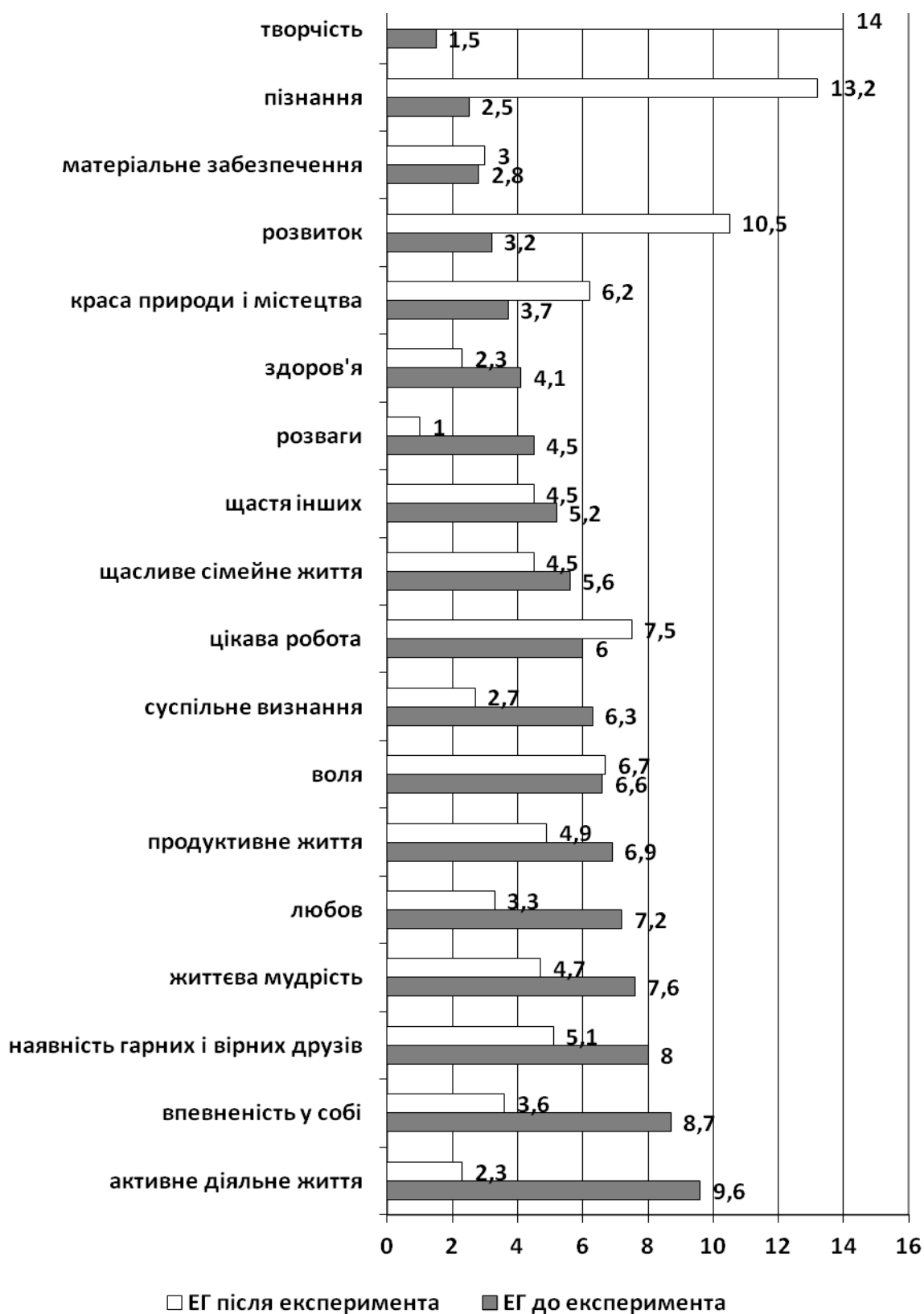


Рис. 3.3. Визначення значущості термінальних цінностей у ціннісній системі майбутніх учителів іноземних мов (ЕГ) на контрольному етапі педагогічного експерименту (за методикою М. Рокича)

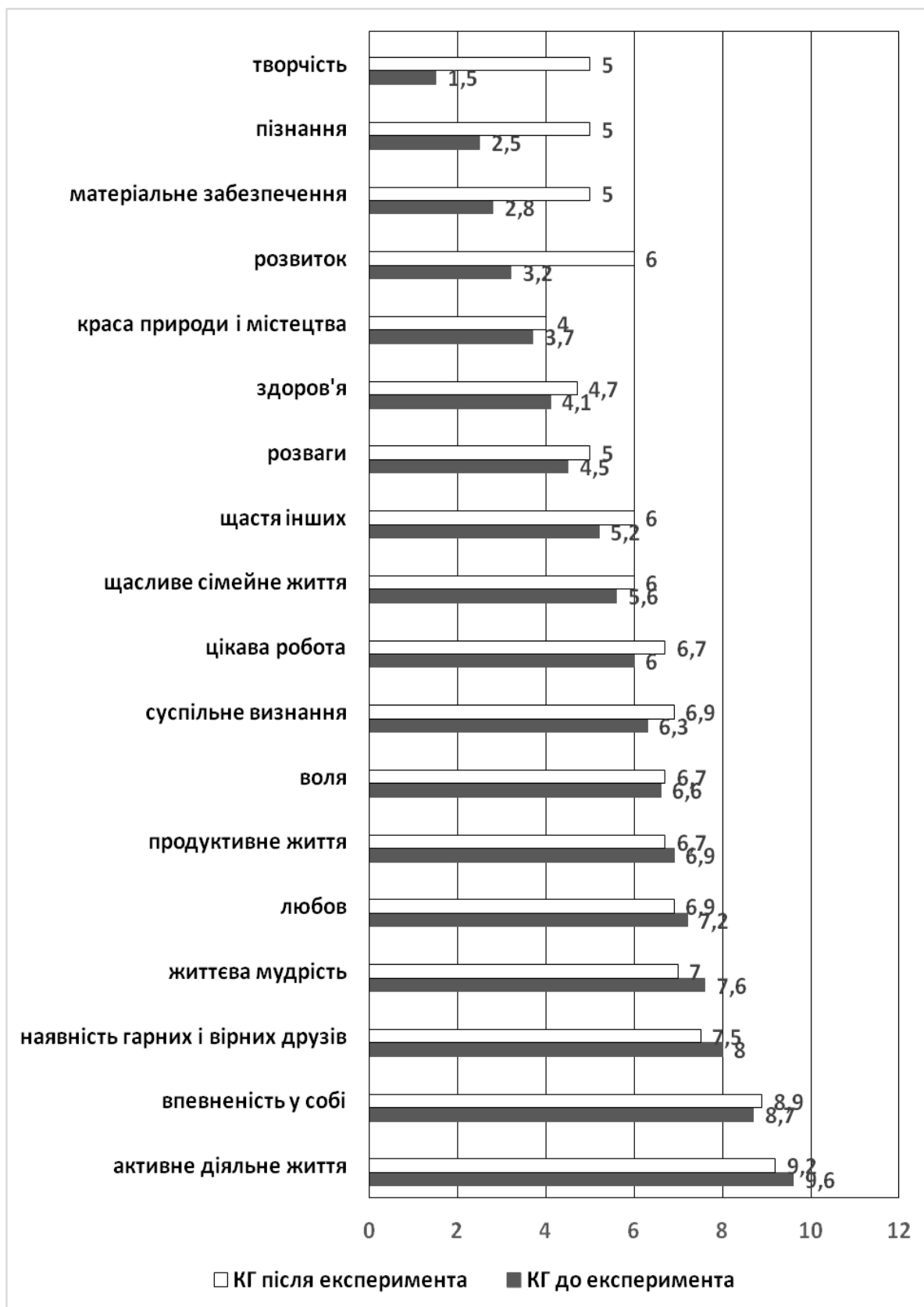


Рис. 3.4. Визначення значущості термінальних цінностей у ціннісній системі майбутніх учителів іноземних мов (КГ) на контрольному етапі педагогічного експерименту (за методикою М. Рокича)

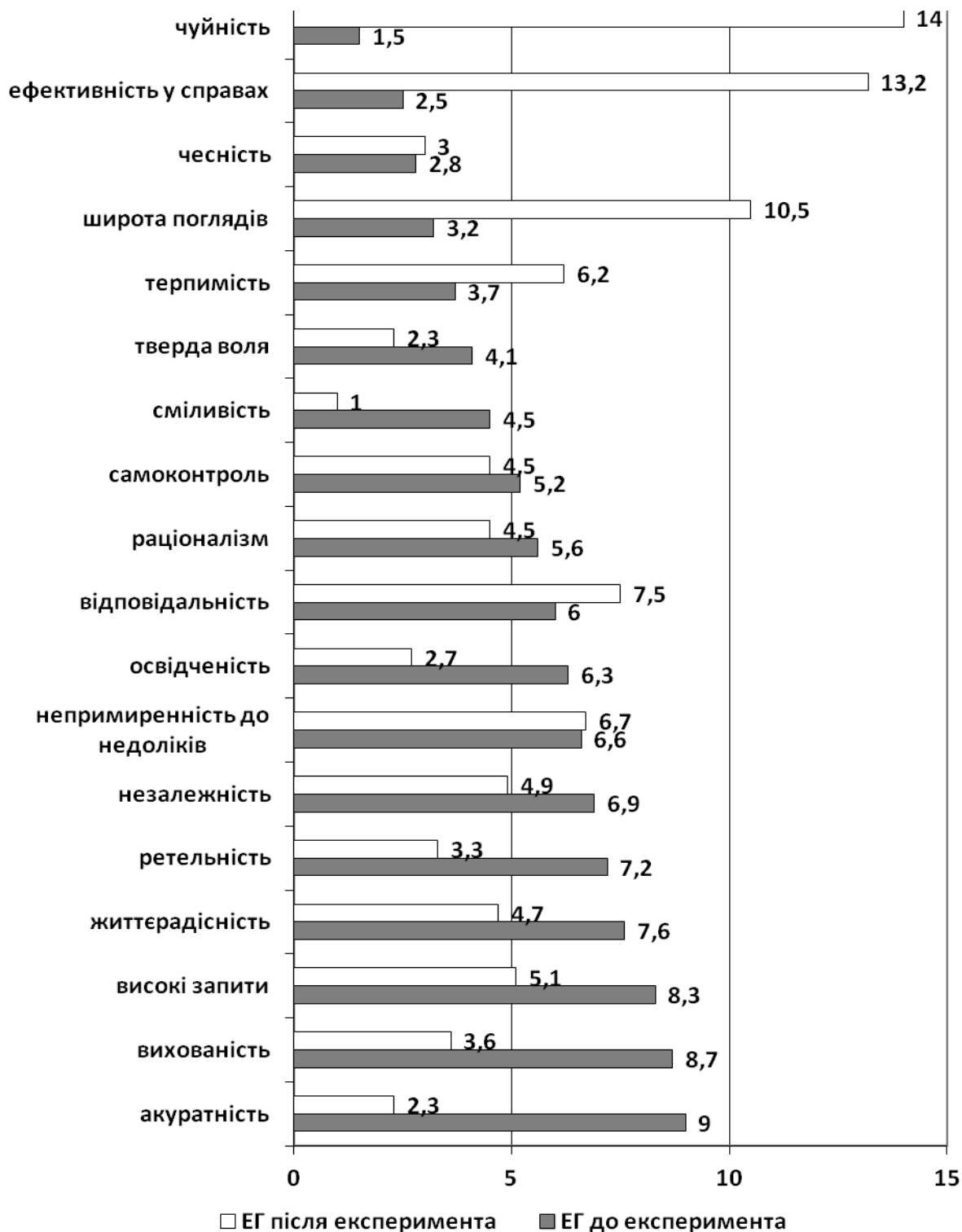


Рис. 3.5. Визначення значущості інструментальних цінностей у ціннісній системі майбутніх учителів іноземних мов (ЕГ) на контрольному етапі педагогічного експерименту (за методикою М. Рокича)

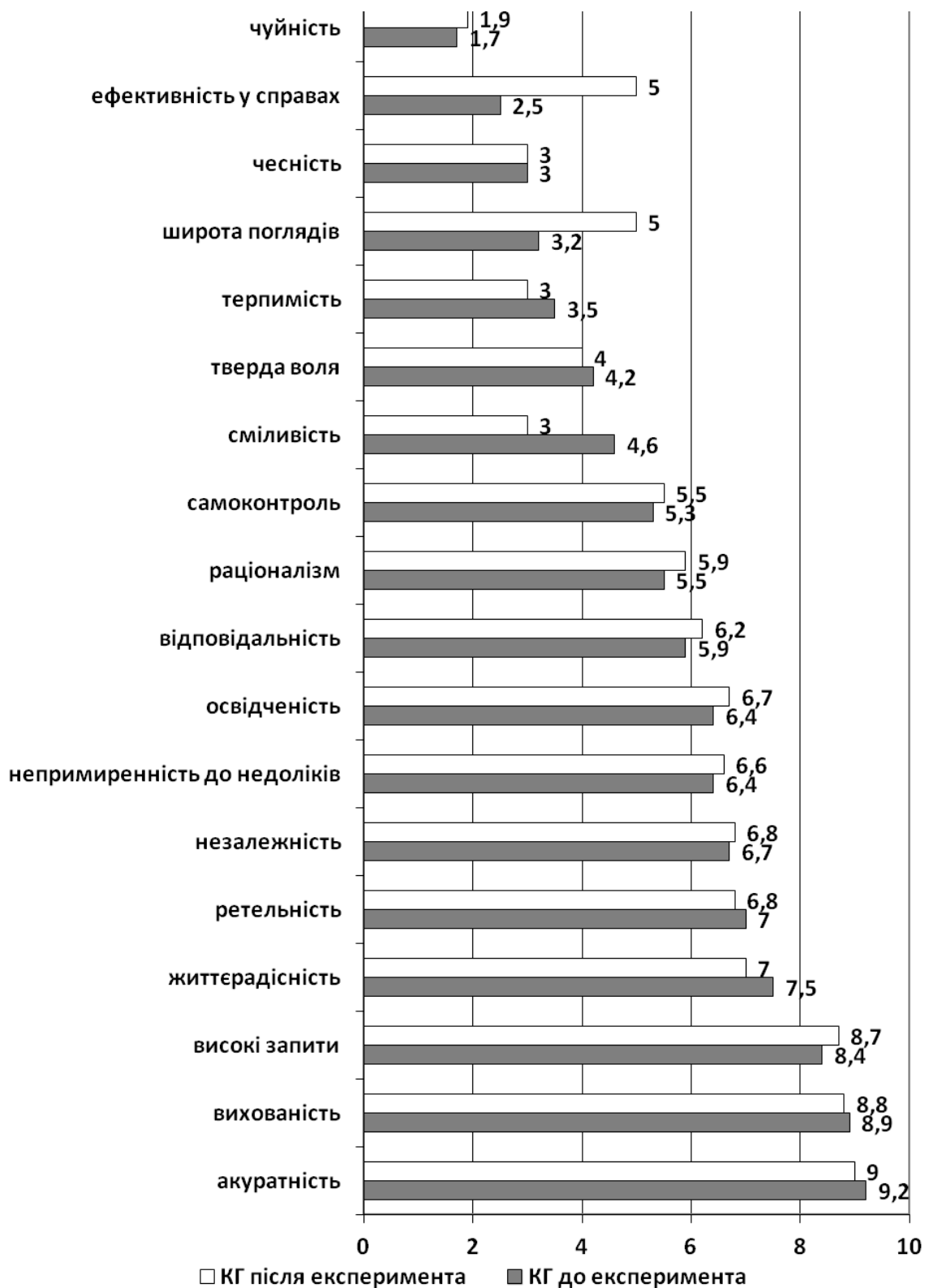


Рис. 3.6. Визначення значущості інструментальних цінностей у ціннісній системі майбутніх учителів іноземних мов (КГ) на контрольному етапі педагогічного експерименту (за методикою М. Рокича)

На цьому етапі педагогічного експерименту нами було проведене повторне анкетування студентів експериментальної та контрольної груп з метою виявлення їх ставлення до власного загальнокультурного розвитку.

Після формульованого етапу експерименту виявлені певні зміни у визначенні значущості для студентів питань щодо їх загальнокультурного розвитку на користь більш вдумливого підходу до розуміння важливості загальнокультурних знань для майбутньої професійної діяльності. У студентів експериментальної групи змінилася думка щодо необхідності постійного поповнення загальнокультурних знань, розширення читацького та культурного кругозору. Більшість студентів (91,7%) підкреслили, що загальнокультурна компетентність є необхідною складовою педагогічної культури; 66,7% опитуваних експериментальної групи та 58,3% контрольної групи указали, що загальнокультурні знання допоможуть їм у майбутній професійній діяльності, підвищити соціальний та особистісний статус, реалізувати себе як виховану, інтелігентну, освічену особистість; сприяють розширенню та поглибленню світогляду та загалом ціннісної системи.

Також ми запропонували студентам, що брали участь в експерименті, творче завдання – проект «Порівняльна характеристика міфологем, які є підґрунтям англійських та українських фразеологізмів із компонентами *душа* та *серце*».

Перевірка й аналіз виконаних і захищених студентами проектів засвідчили, що в експериментальній групі дослідження були виконані на більш високому рівні, ніж у контрольній групі; студенти виявили самостійність і творчий підхід до розв'язання поставленої проблеми, розуміння поставленої мети, вміння застосовувати необхідні методи дослідження, добрали цікавий ілюстративний матеріал й інтерпретували його, зробили ґрунтовні висновки. Було встановлено, що уявлення про серце та душу в англійській та українській мовах складні, суперечливі, непослідовні, що знайшло відбиття в обох мовах, але ці уявлення формують картину світу людини – носія певної мови; одна й та сама міфологема серце /

душа може бути покладеною в основу фразеологізмів, які використовуються для оцінки людини, її зовнішності, внутрішніх якостей, різних об'єктів світу, відношення людини до цих об'єктів. Проаналізований фактичний матеріал допоміг майбутнім учителям іноземних мов порівняти ціннісні системи, властиві культурам англійського й українського народів, зрозуміти їх відмінності та подібність. Образ людини втілено у фразеологізмах, прислів'ях, фольклорних текстах, тому дослідження такого матеріалу має велике загальнокультурне значення, оскільки залучає молодих людей не тільки до власної національної культури, але й до культури країн, мови яких вивчаються, виховує такі риси характеру, як: толерантність, терпимість, доброзичливість, вихованість тощо. Під час виконання дослідної роботи студенти експериментальної групи показали аналітичні, мовні, мовленнєві, іншомовні вміння та навички, загальнокультурні та лінгвістичні знання. Найбільш вдалі проектні роботи були продемонстровані на науковій студентській конференції.

Таблиця 3.10

Визначення рівня сформованості ціннісно-орієнтаційного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, контрольний етап (у %)

Рівень	ЕГ			КГ		
	До експер.	Після експер.	Динаміка	До експер.	Після експер.	Динаміка
Репродуктивний (низький)	55,83	26,67	-29,16	54,17	38,33	-15,84
Продуктивний (середній)	30,0	40,83	+10,83	30,83	41,67	+10,84
Творчий (високий)	14,17	32,50	+18,33	15,0	20,0	+5,0

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що зміни, які відбулися в експериментальній групі, є значущими: творчий (високий) рівень ціннісно-орієнтаційного критерію загальнокультурної компетентності зріс на 18,33 пункти від показаного у констатувальному експерименті та становить 32,5%; зросла кількість студентів із продуктивним (середнім рівнем) – 40,83%

(динаміка: +10,83); зменшилась кількість майбутніх учителів іноземних мов із репродуктивним (низьким) рівнем досліджуваного компоненту на 29,16% (його показало 26,67% опитуваних). Таким чином, студенти експериментальної групи загалом показали особистісне сприйняття елементів національної, світової культури та культури країни, мова якої вивчається, відчуття певних культурних знань як особистісно значущих; глибоке усвідомлення суспільної цінності професії, її мети, гуманістичного характеру та спрямованості; наявність стійкої потреби й інтересу до самостійного засвоєння культурної спадщини, досвіду засвоєння культурної спадщини; сформованість уміння використовувати середовища спілкування як джерело інформації про культурні цінності; наявність уміння керуватися правилами поведінки в міжособистісній і міжкультурній комунікації; ціннісне ставлення до особистості учнів як суб'єктів педагогічного процесу; стійке усвідомлення цінності своєї особистості як суб'єкта професійної педагогічної діяльності, як носія та передавача культури, усвідомлення цінності власної загальнокультурної компетентності та необхідності її вдосконалення керуватися правилами поведінки в міжособистісній і міжкультурній комунікації; ціннісне ставлення до особистості учнів як суб'єктів педагогічного процесу; стійке усвідомлення цінності своєї особистості як суб'єкта професійної педагогічної діяльності, як носія та передавача культури, усвідомлення цінності власної загальнокультурної компетентності та необхідності її вдосконалення.

У контрольній групі зміни також відбулися, але не такі значні: творчого (високого) рівня досягли 20% студентів, продуктивного (середнього) – 41,67%, кількість осіб із репродуктивним (низьким) рівнем зменшилася на 15,84% порівняно із результатами констатувального експерименту. Така незначна динаміка пояснюється тим, що викладання іноземної мови в контрольній групі здійснювалася за традиційними технологіями та програмами, робота з формування загальнокультурної компетентності не була систематичною та цілеспрямованою.

Із метою визначення рівня сформованості комунікативно-діяльнісного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов після формувального етапу експерименту нами було проведене повторне дослідження особливостей поведінки студентів у конфліктних ситуаціях (за методикою Х. Томаса [178]), а також визначення здобутих комунікативних і соціокультурних знань, умінь і навичок за допомогою тестової контрольної роботи з англійської мови (Додаток Г) та творчої роботи – написання есе «Культура і цивілізація. У чому їх відмінність?».

У табл. 3.11 узагальнено результати, отримані після повторного тестування за методикою Х. Томаса.

Таблиця 3.11

**Особливості поведінки студентів у конфліктних ситуаціях
(за методикою Х. Томаса), контрольний етап (у %)**

Способи регулювання конфліктів	ЕГ	КГ
Суперництво	14,17	30,00
Співробітництво	28,33	16,67
Компроміс	20,00	12,50
Ухиляння	23,33	20,83
Пристосування	14,17	20,00

Аналіз отриманих під час повторного тестування відповідей свідчить, що після формувального етапу експерименту підвищився відсоток студентів експериментальної групи, які обирають співробітництво як спосіб розв'язання конфліктної ситуації – 28,67% (зауважимо, що в контрольній групі він практично не змінився – 16,67%); зменшилась кількість студентів, які схильні до суперництва (14,17%), пристосування (14,17%) та ухиляння (23,33%). Зміни на краще в експериментальній групі пояснюються активним застосуванням на заняттях, таких інноваційних технологій, як: робота у групах і мікрогрупах, метод проектів, тренінг, кооперативне навчання, діалогові й ігрові технології, технології педагогічних майстерень і колективної розумової діяльності, які навчають діяти спільно, здійснювати міжкультурне та міжособистісне спілкування, взаємодіяти з оточуючими

людьми (колегами, учнями, їх батьками), підтримувати контакти з ними. А в контрольній групі заняття частіше за все проводилися за традиційними технологіями, студенти також залучалися до спільної, кооперативної праці, але ця робота не мала систематичного, регулярного характеру.

Загалом майбутні вчителі іноземних мов впоралися із запропонованою нами контрольною роботою, але зазначимо, що студенти експериментальної групи показали кращі результати, ніж студенти контрольної групи, в яких виникли певні труднощі з тлумаченням та вживанням слів і фразеологізмів із культурологічним значенням, у самостійному відтворенні соціокультурної інформації, сприйнятті та створенні власних текстів із соціокультурним змістом, у дотриманні норм міжкультурної поведінки.

Цікавими були створені майбутніми вчителями іноземних мов твори-есе «Культура і цивілізація. У чому їх відмінність?». Більшість студентів експериментальної групи виконало цю роботу на високому рівні, продемонстрували не тільки лінгвокультурологічні, загальнокультурні, іншомовні знання, вміння та навички, але й аналітичні, дослідницькі та творчі здібності. В есе студенти, спираючись на роботи видатних філософів, таких як М. Бахтін, Е. Бенвеніст, М. Бердяєв, Г. Сковорода, П. Сорокін, А. Тойнбі, О. Тоффлер, І. Франко, Т. Шевченко, О. Шпенглер, Г. Шпет та інші, виклали свої роздуми щодо співвідношення культури та цивілізації, вказуючи на те, що культура не є чимось усталеним, вона є сукупністю абсолютних цінностей, створюваних людиною, це вираження людських відносин у предметах, речах, вчинках, словах, яким людина надає значення; культура національна, цивілізація інтернаціональна; культура пов'язана із міфом, релігією, віруваннями, цивілізація атеїстична за своєю суттю; культура створює нове, цивілізація тиражує відоме (М. Мамардашвілі [137]); у культурі містяться тільки вічні цінності, прагнення до ідеалу, а в цивілізації, крім позитивних, є хибні напрями, вона прагматична, прагне до зручного упорядкування життя (Д. Лихачов [128]); культура створює засоби та способи розвитку духовних основ у людині, а цивілізація постачає її

засобами існування, вона спрямована на задоволення практичних потреб; мова не тільки називає те, що належить культурі, не просто її виражає, але й формує культуру та розвивається в культурі; мова є «засобом відкриття ще не пізнаного (В. Гумбольдт [57]) тощо.

Студенти контрольної групи також написали творчі роботи, серед яких були й дуже гарні та цікаві за змістом, але більшості із представлених есе бракувало загальнокультурного узагальнення, змістовної глибини, розуміння культури як складного, багатогранного явища, яке має комунікативно-діяльнісну, ціннісну та символічну природу, усвідомлення культурних універсалій, які відбиваються в різних мовах по-різному та які віддзеркалюють певним чином менталітет кожної нації.

Отримані результати, щодо визначення рівня сформованості комунікативно-діяльнісного компонента загальнокультурної компетентності до і після формувального етапу експерименту, узагальнено в табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Визначення рівня сформованості комунікативно-діяльнісного критерію загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, контрольний етап (у %)

Рівень	ЕГ			КГ		
	До експер.	Після експер.	Динаміка	До експер.	Після експер.	Динаміка
Репродуктивний (низький)	42,50	28,33	-14,17	41,83	37,67	-4,16
Продуктивний (середній)	31,67	29,17	-2,5	33,5	35,33	+1,83
Творчий (високий)	25,83	42,50	+16,67	24,67	27,0	+2,33

Отже, експериментальні дані доводять позитивну динаміку рівня сформованості комунікативно-діяльнісного критерію загальнокультурної компетентності в студентів експериментальної групи: їх кількість із творчим (високим) рівнем збільшилася на 16,67% (порівняємо із контрольною групою – лише на 2,33%), значно зменшилась кількість осіб із репродуктивним (низьким) рівнем – на 14,17% (у контрольній групі – на 4,16%).

Студенти експериментальної групи виявили сформованість умінь орієнтуватися в культурному потоці; коректно встановлювати та підтримувати комунікативні зв'язки та міжкультурні відносини, навичок спілкування з культурними цінностями, у тому числі культурною поведінки та вираження емоцій; умінь аналізувати та регулювати власну загальнокультурну компетентність; високий рівень комунікабельності й умінь слухати; високий рівень розвитку здатності до міжособистісної та міжкультурної комунікації, до взаємодії, здатності використовувати іноземну мову для спілкування та навчання, а також для культууро-орієнтованої педагогічної діяльності. У багатьох із них сформовані культура мови та мовлення, вторинна мовна особистість, яка може реалізувати себе в межах «діалогу культур», переборювати міжкультурні та мовні бар'єри; на високому рівні розвинені вміння працювати з інформацією щодо культурних цінностей (сприймати, оцінювати, аналізувати, порівнювати, перетворювати, використовувати у педагогічній діяльності), вміння вирішувати за допомогою традиційних та інноваційних методів і прийомів складні або конфліктні ситуації; наявний високий ступінь володіння культурною міжособистісних відносин (доброзичливість, співчуття, справедливість, толерантність); здатність до педагогічної творчості. Також у них спостерігаються здатність до рефлексії, саморегуляції, гнучкості та мобільності, стійка потреба в самовдосконаленні, саморозвитку, самоосвіті, у постійному пошуку індивідуального стилю культууро-орієнтованої педагогічної діяльності.

Було виявлено, що у студентів контрольної групи позитивна динаміка переважно спостерігається внаслідок зменшення кількості студентів, у яких зафіксовано репродуктивний (низький) рівень сформованості комунікативно-діяльнісного компонента загальнокультурної компетентності, та незначне збільшення кількості студентів з продуктивним (середнім) і творчим (високим) рівнями, що загалом за означений період не зазнали суттєвих змін.

Більш високі результати, показані студентами експериментальної групи, пояснюються цілеспрямованим навчанням за розробленою нами програмою, її загальнокультурною спрямованістю, систематичним використанням різноманітних інноваційних технологій, спрямованих на формування загальнокультурної компетентності, на формування цілісної картини світу, що дає змогу здійснювати міжкультурну й міжособистісну комунікацію на високому професійному рівні.

Підсумкова діагностична інформація за кожним компонентом загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативно-діяльним) подається нами в табл. 3.13.

Таблиця 3.13

Динаміка рівнів сформованості критеріїв загальнокультурної компетентності експериментальної та контрольної груп після формувального етапу експерименту

Критерії сформованості загальнокультурної компетентності	Рівні								
	високий			середній			низький		
	До експ.	Після	Динаміка	До експ.	Після	Динаміка	До експ.	Після	Динаміка
Експериментальна група									
Когнітивний	18,33	31,67	+13,34	29,17	40	+10,83	52,5	28,33	-24,17
Ціннісно-орієнтаційний	14,17	32,50	+18,33	30,0	40,83	+10,83	55,83	26,67	-29,16
Комунікативно-діяльний	25,83	42,50	+16,67	31,67	29,17	-2,5	42,50	28,33	-14,17
Загалом	19,44	35,55	+16,11	30,28	36,66	+6,39	50,27	27,77	-22,5
Контрольна група									
Когнітивний	16,67	20,0	+3,33	32,5	41,67	+9,17	50,83	38,33	-12,5
Ціннісно-орієнтаційний	15,0	20,0	+5,0	30,83	41,67	+10,84	54,17	38,33	-15,84
Комунікативно-діяльний	24,67	27,0	+2,33	33,50	35,33	+1,83	41,83	37,67	-4,16
Загалом	18,78	22,33	+3,55	32,27	39,55	+7,28	48,94	38,11	-10,83

Результати покритеріального аналізу рівнів сформованості загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов

свідчать про наявність загальної позитивної динаміки за всіма її компонентами, порівняно з отриманими під час констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи результатами. Збільшення кількості студентів експериментальної групи з творчим (високим) і продуктивним (середнім) рівнями сформованості досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу та, відповідно, зменшення кількості студентів, що мають репродуктивний (низький) рівень, підтверджують ефективність реалізації в навчальному процесі розробленої моделі формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Порівняльну характеристику рівнів сформованості загальнокультурної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп після формувального етапу експерименту показано на діаграмах (рис. 3.7, 3.8).

Експериментальна група

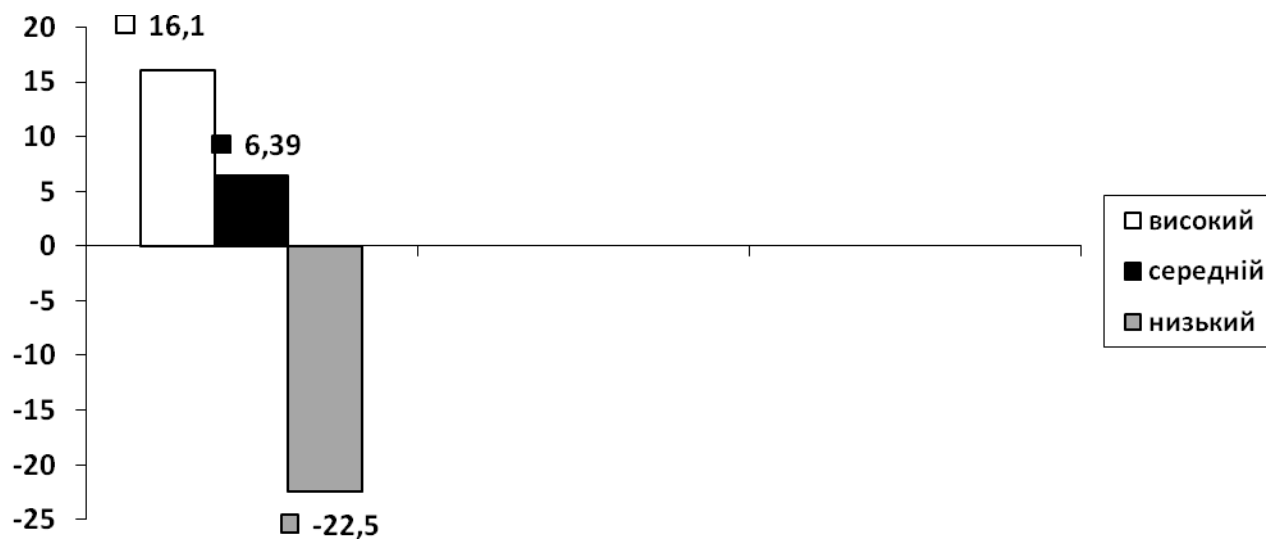


Рис. 3.7. Динаміка рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов експериментальної групи після формувального етапу експерименту

Контрольна група

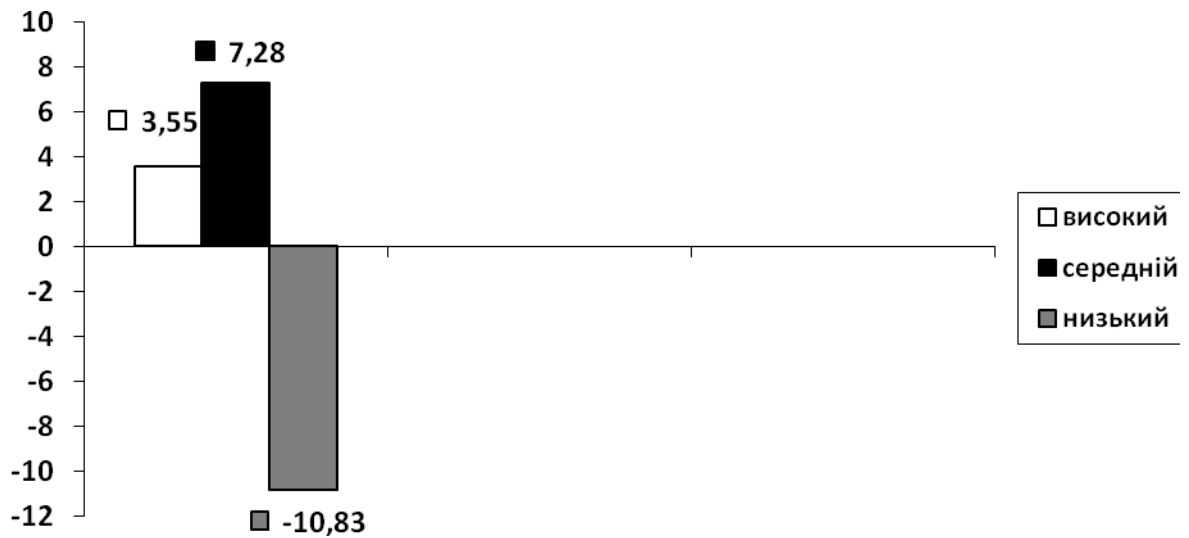


Рис. 3.8. Динаміка рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов контрольної групи після формувального етапу експерименту

Для статистичної обробки отриманих результатів експериментальної роботи використовувався метод критерію знаків.

Цей метод статистичної обробки даних дозволяє з вірогідністю 55 % ($p = 0,05$) відхилити гіпотезу H_0 , яка припускає відмінності в результатах констатувального й контрольного експериментів як випадкові, та прийняти гіпотезу H_1 , яка припускає зумовленість результатів реалізації моделі системи формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій. У групі студентів ЕПІ (експериментальній) – 1 (повний обсяг вибірки 120 осіб) після виключення випадків рівності результатів обсяг нової вибірки $n' = 110$. $K_{\max} = 110$. Граничне значення критерію знаків на 96 % рівні вірогідності $K_{\text{табл.}} = 110$. Оскільки $K_{\max} = K_{\text{табл.}}$, то відхиляється гіпотеза H_0 і визнається вірною на рівні значимості 0,05 гіпотеза H_1 . У групі студентів КГ (контрольній) – 2 (повний обсяг вибірки 120 особи) після виключення випадків рівності результатів об'єм нової вибірки $n' = 110$. $K_{\max} = 110$. Граничне значення критерію знаків

на 96% рівні вірогідності $K_{\text{табл.}} = 76$. Оскільки $K_{\text{max}} > K_{\text{табл.}}$, то відхиляється гіпотеза H_0 і визнається вірною на рівні значимості 0,05 гіпотеза H_1 .

Аналіз результатів контрольного етапу експерименту дозволив констатувати позитивну динаміку як в експериментальній, так і в контрольній групі. Проте порівняльний аналіз результатів показав, що динаміка в контрольній групі зумовлена природним процесом навчання у педагогічному ВНЗ і є незначною порівняно з експериментальною групою.

Статистична обробка даних за t-критерієм Стьюдента показала наявність вірогідно значущих відмінностей у контрольній та експериментальній групах у рівнях сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у навчальному процесі засобами інноваційних технологій ($p \leq 0,01$).

Результати контрольного етапу експерименту переконують, що підтвердженням ефективності та доцільності експериментальної роботи, під час якої було реалізовано модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, можна вважати значну позитивну динаміку сформованості цього інтегрованого особистісного ресурсу у студентів експериментальної групи за всіма його компонентами – когнітивним (+13,34), ціннісно-орієнтаційним (+18,33) та комунікативно-діяльнісним (+16,67).

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що дослідно-експериментальна робота з активації педагогічних умов формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій і реалізації дотичної моделі мала позитивний результат і правильність висунутого нами припущення.

Висновки до розділу 3

Проведена нами дослідно-експериментальна робота спрямовувалася на підтвердження або спростування гіпотези дисертаційного дослідження та здійснювалася в три етапи (констатувальний, формувальний, контрольний). Передувало цій роботі уточнення й опис критеріїв, показників і визначення трьох рівнів сформованості загальнокультурної компетентності і майбутніх учителів іноземних мов: репродуктивного (низького), продуктивного (середнього), творчого (високого).

1. На констатувальному етапі експерименту дібрано діагностичні методики, за допомогою яких визначено особливості сформованості кожного з трьох критеріїв загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (когнітивного, ціннісно-орієнтаційного, комунікативно-діяльнісного).

Унаслідок послідовної реалізації дослідницької програми констатувального етапу експерименту з'ясовано, що сформованість показників загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов не може вважатися достатньою.

Було виявлено, що більшість студентів не прагнуть особистісного самовдосконалення, розширення власних загальнокультурних знань, удосконалення загальнокультурних умінь і навичок, не мають потреби у формуванні та самовихованні власної загальнокультурної компетентності, а залишаються споживачами навчального матеріалу, який надається викладачами, не виходячи за межі навчальної програми.

Результати констатувального етапу експерименту дозволили визначити головні причини такого положення: відсутність чіткого уявлення про структуру та сутність загальнокультурної компетентності, її місця в педагогічній культурі, цілісного системного підходу до проблеми її формування, обмежений діапазон можливостей самореалізації особистості,

недостатня розробленість організаційних форм і технологій формування досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу.

2. На формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи на базі створених педагогічних умов у навчально-виховному процесі було реалізовано модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій у педагогічному вищому навчальному закладі.

За допомогою розробленого алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов були складені наскрізна комплексна програма навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови» та робоча навчальна програма дисципліни «Лінгвокраїнознавство країни основної іноземної мови», які було покладено в основу проведеної нами дослідно-експериментальної роботи.

Зміст навчальних дисциплін було доповнено за рахунок уведення загальнокультурної, лінгвокультурної та соціокультурної інформації, реалізації ідеї «діалогу культур», акцент робився на формуванні загальнокультурних знань, умінь і навичок майбутніх учителів іноземних мов і становлення їх культурного досвіду під час фахової підготовки; цілеспрямовано впроваджувалися засоби інноваційних технологій (поетапного формування розумових дій; структурно-логічних, діалогових і тренінгових, комп'ютерних і телекомунікаційних технологій; проектного навчання; методу мозкового штурму тощо) при вивченні фахових дисциплін і під час методичної підготовки.

3. Результати контрольного етапу експерименту підтвердили ефективність і доцільність експериментальної роботи, оскільки в експериментальній групі спостерігається значна позитивна динаміка в сформованості загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов за всіма її компонентами – когнітивному (+13,34), ціннісно-орієнтаційному (+18,33) та комунікативно-діяльнісному (+16,67).

У студентів контрольної групи позитивна динаміка переважно

спостерігається внаслідок зменшення кількості студентів, у яких зафіксовано репродуктивний (низький) рівень сформованості загальнокультурної компетентності, та незначне збільшення кількості студентів з продуктивним (середнім) і творчим (високим) рівнями.

Більш високі результати, показані студентами експериментальної групи, пояснюються цілеспрямованим навчанням за розробленими нами програмами, їх загальнокультурною спрямованістю, систематичним використанням різноманітних інноваційних технологій, спрямованих на формування загальнокультурної компетентності, на формування цілісної картини світу, що дає змогу здійснювати міжкультурну й міжособистісну комунікацію на високому професійному рівні.

Таким чином, підтвердилося експериментальним шляхом висунуте нами припущення про те, що формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу буде ефективним, якщо: створити необхідні педагогічні умови (інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу; створення навчальних програм дисциплін та навчально-методичних комплексів за допомогою алгоритму формування досліджуваного феномену; реалізація ідей «діалогу культур» за допомогою включення майбутніх учителів до міжкультурної комунікації у створеному культуро-освітньому середовищі) та реалізувати дотичну до них модель формування досліджуваного інтегративного особистісного ресурсу, яка базується на сучасних підходах (компетентнісному, культурологічному, інноваційному) до підготовки майбутніх учителів іноземних мов і відповідних принципах навчання.

Основний зміст розділу відображено в публікаціях автора [259; 260].

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення й нове вирішення проблеми формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Результати проведеного дослідження підтвердили основні положення дисертації та дають підстави зробити такі **висновки**:

1. На основі вивчення й аналізу наукової літератури досліджено проблему формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій та встановлено, що метою вищої педагогічної освіти в цій царині є досягнення особистістю такого рівня досліджуваної компетентності, який є достатнім для орієнтації в цінностях культури, науки та мистецтва, вдосконалення її здатності оцінювати конкретні явища культури, для розуміння зразків культури в різних сферах (соціально-економічній, політично-правовій, науковій, релігійній, екологічній, естетичній, етичній, комунікативній, побутовій, дозвільній тощо). Загальнокультурна компетентність дозволяє індивіду вільно орієнтуватися в соціально-культурному оточенні, оперувати його елементами та використовувати у власній педагогічній діяльності.

Установлено, що загальнокультурна компетентність особистості є важливим компонентом гуманітарної культури майбутнього вчителя іноземних мов, схарактеризовано трьохкомпонентну структуру загальнокультурної компетентності, яка складається із когнітивного, ціннісно-орієнтаційного та комунікативно-діяльнісного компонентів.

Визначено, що загальнокультурна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов – це інтегративний особистісний ресурс, до якого входять сукупність загальнокультурних знань, умінь, навичок; система загальнокультурних компетенцій, якими повинен оволодіти майбутній фахівець; культурний досвід особистості; культуро-орієнтовані спеціальні професійні знання; володіння способами та нормами використання мови в

різних ситуаціях комунікації та педагогічній діяльності; досвід спілкування, а також особистісне ставлення до фактів іншомовної культури, у тому числі здатність людини розв'язувати соціокультурні конфлікти в спілкуванні, долати міжкультурні бар'єри, потенціал особистісного розвитку в оволодінні мовою, яка вивчається.

2. На основі вивчення стану сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій у практиці роботи педагогічних ВНЗ визначено та охарактеризовано критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу: репродуктивний (низький), продуктивний (середній), творчий (високий). Виявлено, що критерії, показники та рівні сформованості в майбутніх учителів іноземних мов загальнокультурної компетентності базуються на виявлених компонентах її структури: когнітивному, ціннісно-орієнтаційному, комунікативно-діяльнісному.

3. Розроблено та теоретично обґрунтовано модель формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, яка базується на педагогічних умовах формування досліджуваного феномену. Схарактеризовано технологію реалізації розробленої моделі в навчальному процесі педагогічного ВНЗ, яка містить чотири блоки (концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний і результативний) та здійснюється за спеціально розробленим алгоритмом, який складається із п'яти взаємозв'язаних етапів: мотиваційного, базового, формувального, творчого, контрольо-оцінного, що послідовно описують процес й етапи формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Установлено, що процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов буде ефективним за умови послідовності освітніх етапів: від подання – до знань, від знань – до вмінь і

навичок, далі – до сукупності загальнокультурних компетенцій і як результат – сформована компетентність.

4. Обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій як системотвірні чинники, що впливають на формування кожного компонента загальнокультурної компетентності, а саме: 1) інтеграція формалізованої навчальної діяльності з неформальним й інформальним навчанням на засадах інноваційного підходу; 2) створення алгоритму формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов на основі впровадження наскрізних навчальних програм; 3) реалізація ідей «діалогу культур» у процесі включення майбутніх учителів іноземних мов до міжкультурної комунікації у створеному культуро-освітньому середовищі,

Дослідницьким шляхом було перевірено дієвість і результативність реалізації моделі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій, отримані результати узагальнено за допомогою методів математичної статистики.

Під час констатувального етапу експерименту, який проводився на базі Маріупольського державного університету на факультеті іноземних мов і факультеті грецької філології, було встановлено переважання продуктивного (середнього) та репродуктивного (низького) рівнів сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за всіма її компонентами (когнітивним, ціннісно-орієнтаційним, комунікативно-діяльним).

На формувальному етапі експериментально-дослідної роботи нами впроваджено у навчальний процес наскрізну комплексну програму навчальної дисципліни «Практичний курс основної іноземної (англійської) мови» та навчальну програму дисципліни «Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови», спрямовані, крім досягнення навчальних цілей, на

формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов.

Процес формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов здійснювався в межах як формального (лекції, практичні заняття, семінари), так і неформального (участь у мовних програмах, конференціях, олімпіадах, конкурсах, вікторинах тощо) й інформального (реферати, доповіді, повідомлення, портфоліо, мовний портфель, есе, творчі роботи) навчання, які утворюють цілісну систему безперервної іншомовної та педагогічної підготовки, в якій студент реалізується як суб'єкт міжкультурної, міжособистісної та комунікативної діяльності;

Установлено, що в процесі формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов відбувається зміна рольових позицій студентів: той, кого навчають → той, хто самонавчається → той, хто навчає.

Виявлено, що ігрові технології, діалогові технології, метод проектів, комп'ютерні та телекомунікаційні технології, медіа-технології, метод синектики, метод інверсії, метод морфологічної скриньки, дискусійна піраміда, диспут, робота в парах або мікрогрупах – це ті інноваційні технології, за допомогою яких забезпечувалися умови для формування в майбутніх учителів іноземних мов культурного світогляду, розширення знань щодо світової, національної культури, культури та традицій країни, мова якої вивчається; удосконалювалися соціокультурні знання та вміння; формувалася загальнокультурна компетентність.

Проведений на контрольному етапі дослідно-експериментальної роботи покомпонентний аналіз рівнів сформованості загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов показав загальну позитивну динаміку за всіма її компонентами, порівняно з отриманими під час констатувального етапу результатами. Збільшення кількості студентів експериментальної групи з творчим (високим) і продуктивним (середнім)

рівнями сформованості досліджуваного інтегрованого особистісного ресурсу та, відповідно, зменшення кількості студентів, що мають репродуктивний (низький) рівень, свідчить про ефективність реалізації в навчальному процесі розробленої моделі формування загальнокультурної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій.

Викладені факти свідчать, що у процесі дослідження підтвердилася висунута нами гіпотеза, вирішені поставлені завдання та досягнута мета.

Результатом дослідження є створення оригінального підходу до формування в майбутніх учителів іноземних мов загальнокультурної компетентності з урахуванням уточненої структури й компонентів цього інтегрованого особистісного ресурсу, типології інноваційних технологій як доцільної складової фахової підготовки загалом і загальнокультурного розвитку зокрема. Отримані результати можуть бути використані в практиці професійної підготовки, що знайшло підтвердження при апробації роботи у педагогічних вищих навчальних закладах.

Дисертація не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Подальшого дослідження потребують механізми становлення загальної культури майбутнього вчителя іноземних мов, формування його педагогічної культури й професійного самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авторські педагогічні технології в освітньо-виховному середовищі вищої школи : кол. монографія / О. В. Акімова та ін. ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Нілан, 2015. – 179 с.
2. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. / А. М. Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – 235 с.
4. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Издат. Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 494 с.
5. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс : в 2 кн. / В. И. Андреев. – Казань, 1996. – Кн. 2. – 568 с.
6. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1977. – 252 с.
7. Байденко В. И. Компетенции: к освоению компетентного подхода: Лекция в слайдах. Авторская версия / В. И. Байденко. – Москва : Исследоват. Центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 30 с. – (Сер. : Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы»).
8. Байденко В. И. Модернизация профессионального образования: современный этап / В. И. Байденко, Дж. Ван Зантворт. – Москва : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 674 с.
9. Баркасі В. В. Полікультурна компетенція як компонент професійної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов / В. В. Баркасі // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2002. – Вип. 11–12. – С. 89–94.

10. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 28–32.

11. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет / М. М. Бахтин. – Москва : Худож. лит., 1975. – 504 с.

12. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – Київ : Довіра, 2007. – 205 с. – (Словники України).

13. Безюлева Г. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов : монография / Г. В. Безюлева. – Москва : НОУ ВПО Моск. психолого-социал. ин-т, 2008. – 320 с.

14. Бердичевский А. Л. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, И. П. Лысакова, Е. И. Пассов. – Москва : Рус. яз. Курсы, 2011. – 184 с.

15. Бенин В. Л. Педагогическая культура: ее содержание и специфика / В. Л. Бенин. – Уфа : Башк. пед. ин-т, 1994. – 190 с.

16. Бернацкая Е. В. Моделирование ситуаций профессиональной деятельности в обучении иностранному языку в высшем учебном заведении военного профиля : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теория и методика профессионального образования / Бернацкая Елена Владимировна ; Киев. нац. ун-т им. Тараса Шевченко. – Київ, 2005. – 183 с.

17. Беспалько В. П. Опыт разработки и использования критерия качества усвоения знаний / В. П. Беспалько // Сов. педагогика. – 1968. – № 4. – С. 52–59.

18. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – Київ : ІЗМН, 2004. – 204 с.

19. Бібік Н. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти / Н. Бібік // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 40–46.

20. Библер В. С. Две культуры. Диалог культур (опыт определения) / В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31–42.

21. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1990. – 413 с.

22. Бичок А. Міжкультурна комунікативна компетентність як інтегративна характеристика професійної компетентності фахівця зовнішньоекономічної діяльності / А. Бичок // Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : КДПУ, 2012. – Вип. 104 (2). – С. 335–339.

23. Бігич О. Б. Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : монографія / О. Б. Бігич. – Київ : Вид. центр КНЛУ, 2004. – 278 с.

24. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти / Я. Я. Болюбаш. – Київ : Компас, 1997. – 64 с.

25. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / В. І. Бондар. – Київ : Вересень, 1996. – 129 с.

26. Бондар В. І. Теорія і практика модульного навчання у вищих закладах освіти / В. І. Бондар // Освіта і управління. – 1999. – № 1. – С. 19–40.

27. Бордовский Г. А. Инновации в системе высшего педагогического образования: состояние и перспективы / Г. А. Бордовский, В. А. Козырев, И. Ф. Радионова // Инновации в российском образовании. Высшее профессиональное образование. – Москва : Изд-во МГУП, 1999. – С. 11–15.

28. Бочарова Е. П. Дидактические основы обучения будущих специалистов самоконтролю знаний : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Бочарова Елена Петровна. – Владивосток, 1996. – 567 с.

29. Боярчук Н. К. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю у процесі вивчення спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної

освіти / Боярчук Надія Костянтинівна ; Крим. гуманіт. ун-т. – Ялта, 2013. – 20 с.

30. Бубер М. Два образа веры : пер. с нем. / М. Бубер ; под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лёзова. – Москва : Республика, 1995. – 464 с. – (Серия «Мыслители XX века»).

31. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методол. аспект : монографія / В. К. Буряк. – Київ : Деміур, 2005. – 232 с.

32. Буряк В. К. Управление учебным процессом / В. К. Буряк // Специалист. – 1993. – № 3. – С. 25–27.

33. Вайсбург М. Л. Обучение учащихся средней школы пониманию иностранной речи на слух / М. Л. Вайсбург. – Москва : Просвещение, 1985. – 163 с.

34. Валицкая А. П. Современные стратегии образования: варианты выбора / А. П. Валицкая // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 3–8.

35. Валицкая А. П. Философские основания современной парадигмы образования / А. П. Валицкая // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 15–19.

36. Василенко І. В. Глобалізація та мультикультуралізм як фактор виховання громадянськості у вищих навчальних закладах Канади / І. В. Василенко // Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки. – Запоріжжя, 2012. – № 1 (17). – С. 96–101.

37. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В. Н. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–56.

38. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – Москва : Высш. шк., 1991. – 207 с.

39. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – Москва : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

40. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский ; отв. ред. А. Л. Яншин. – Москва : Наука, 1991. – 271 с.
41. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы) : монография / В. В. Воробьев. – Москва : Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
42. Воронкова Н. Формування міжкультурної компетенції особистості в процесі навчання іноземної мови / Н. Воронкова // Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : КДПУ, 2012. – Вип. 104 (2). – С. 443–447.
43. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики : пер. с нем. / Х.-Г. Гадамер ; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – Москва : Прогресс, 1988. – 704 с.
44. Гальперин П. Я. Психология мышления и умение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии : сб. ст. – Москва : Просвещение, 1966. – С. 236–278.
45. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособ. для учителя / Н. Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : АРКТИ, 2003. – 192 с.
46. Гаманюк В. А. Теорія та практика іншомовної освіти у Німеччині в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 Загальна педагогіка та історія / Гаманюк Віта Анатоліївна ; Східноукраїн. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2013. – 40 с.
47. Гейко Ю. В. Формування готовності майбутніх викладачів іноземних мов до здійснення дистанційного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Гейко Юлія Віталіївна ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2014. – 20 с.
48. Георгиева Т. С. Образование как сфера культуры: пути обновления / Т. С. Георгиева. – Москва : Департамент культуры Международного центра систем обучения, 1992. – 68 с.

49. Гершунский Б. С. Философия образования : учеб. пособие / Б. С. Гершунский. – Москва : Моск. психолого-социальный ин-т, 1998. – 432 с.
50. Глинский Б. А. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ) / Б. А. Глинский, Б. С. Грязов, Б. С. Дынин, Е. П. Никитин. – Москва : Изд-во МГУ, 1965. – 109 с.
51. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования : монография / А. В. Глузман. – Киев : Поисково-издательское агентство, 1998. – 251 с.
52. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
53. Гончарова Н. Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н. Л. Гончарова // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия : Гуманитарные науки. – 2007. – № 5. – С. 56–62.
54. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Гриньова Валентина Михайлівна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – Київ, 2000. – 520 с.
55. Гришкова Р. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови в контексті модернізації педагогічної освіти / Р. Гришкова // Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : КДПУ, 2012. – Вип. 104 (2). – С. 309–314.
56. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посібник / Н. В. Гузій. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.
57. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию : пер. с нем. / В. фон Гумбольдт ; общ. ред. Г. В. Рамишвили ; А. В. Гулыги, В. А. Звегинцева. – Москва : Прогресс, 2000. – 400 с.

58. Гуревич Р. С. Використання сучасних технологій навчання у ВНЗ / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. – № 2. – С. 3–10.

59. Гуревич Р. С. Інноваційні освітні технології в навчальному процесі ВНЗ / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2013. – Вип. 36. – С. 7–12.

60. Гуревич Р. С. Реалізація компетентнісного підходу у вищій школі на основі використання ідей контекстного навчання / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. – Вип. 37. – С. 46–51.

61. Даниленко Л. І. Експертиза інноваційних освітніх проектів та технологія їх здійснення / Л. І. Даниленко, В. І. Довбищенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – Київ : Логос, 2001. – Вип. 4. – С. 167–172.

62. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.

63. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.

64. Дериглазова Р. Б. Формирование коммуникативной компетентности педагога-психолога (на примере обучения студентов психологов для работы с девиантными подростками) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Дериглазова Роза Борисовна ; Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2002. –18 с.

65. Джагарян Ю. Інтерактивні методи навчання іноземній мові: Case-Study. Переваги та недоліки / Ю. Джагарян // Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : КДПУ, 2012. – Вип. 104 (2). – С. 452–455.

66. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения : пер. с нем. / А. Дистервег. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 374 с.

67. Довганець В. І. Формування пізнавальної самостійності студентів немовних спеціальностей у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 Теорія навчання / Довганець Вікторія Ігорівна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2014. – 20 с.

68. Дрогайцев О. І. Формування інформаційної компетентності студентів вищих навчальних закладів у процесі навчання гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 Теорія навчання / Дрогайцев Олександр Іванович ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2009. – 334 с.

69. Дроздова И. И. Кодирование и интерпретация экспрессии эмоциональных состояний субъектами педагогического общения : дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 Социальная психология / Дроздова Ирина Ивановна ; Ростов. гос. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2003. – 169 с.

70. Дружилов С. А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход / С. А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование : науч.-публицист. альманах. – Новокузнецк, 2005. – Вып. 8. – С. 26–44.

71. Дубасенюк О. А. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання : навч. посіб. / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.

72. Дьюї Дж. Школа і суспільство / Дж. Дьюї // Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія : навч. посіб. / уклад. Є. Коваленко, Н. Белкіна ; за заг. ред. Є. Коваленко. – Київ : Центр навч. літ., 2008. – С. 449–463.

73. Євтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія : навч. посіб. / М. Б. Євтух. – Київ : Вища шк., 1995. – 237 с.

74. Євтушенко Н. В. Історичні задачі як засіб формування і розвитку загальнокультурної компетенції : навч.-довідк. посіб. / Н. В. Євтушенко, О. І. Коваленко. – Чернігів : ЧОППО ім. К. Д. Ушинського, 2011. – 56 с.

75. Ежова Т. В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза : дис. ... канд. пед. наук: спец.

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Ежова Татьяна Владимировна. – Оренбург, 2003. – 185 с.

76. Життєва компетентність особистості : наук.-метод. посіб. / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова та ін. – Київ : Богдана, 2003. – 520 с.

77. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С. Ю. Ніколаєва ; пер. О. М. Шерстюк. – Київ : Ленвіт, 2003. – 261 с.

78. Закон України «Про вищу освіту»: наук.-практ. коментар / за заг. ред. В. Кременя. – Київ : СДМ-Студіо, 2002. – 323 с.

79. Законодавчі акти України з питань освіти : офіційне вид. / Верховна Рада України, Ком. з питань науки і освіти ; [гол. редкол. С. М. Ніколаєнко]. – Київ : Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.

80. Запесоцкий А. С. Образование: философия, культурология, политика : монография / А. С. Запесоцкий. – Москва : Наука, 2002. – 456 с.

81. Зборовский Г. Е. Социология досуга и культуры : учеб. пособие / Г. Е. Зборовский. – Москва, 2006. – 315 с.

82. Зварич І. М. Теоретичні і методичні засади оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах США (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 Загальна педагогіка та історія педагогіки / Зварич Ірина Миколаївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2014. – 40 с.

83. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.

84. Зеленков С. А. Проблемы моделирования педагогических процессов / С. А. Зеленков, Е. М. Аксенова // Вісник Одеського інституту внутрішніх справ. – Одеса, 1997. – № 2. – С. 55–58.

85. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исследов. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

86. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
87. Зинченко В. П. Мир образования и образование миров / В. П. Зинченко // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 8–15.
88. Злотникова И. Я. Формирование информационной компетенции будущего учителя-предметника в педагогическом вузе / И. Я. Злотникова // Педагогическая информатика. – 2004. – № 1. – С. 44.
89. Зубчевська С. Проблема формування загальнокультурної компетентності у студентів аграрного коледжу / С. Зубчевська // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2013. – Ч. 2. – С. 158–163.
90. Зязюн І. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. Зязюн // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8–13.
91. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – Київ : Укр.-фінанс. ін-т менедж. і бізнесу, 1997. – 302 с.
92. Зязюн І. А. Освітній простір культури в педагогічній теорії / І. А. Зязюн // Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія : пол.-укр. журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченхстохова ; Київ, 2005. – Вип. 7. – С. 35–46.
93. Иванова Т. Культурологическая подготовка будущего учителя : монография / Т. Иванова. – Киев : ЦВП, 2005. – 282 с.
94. Илачкавичус М. Р. Идея «школы полного дня» и общекультурное направление образования / М. Р. Илачкавичус // «И мы сохраним тебя, русская речь, великое русское слово...»: курсы повышения квалификации для преподавателей русского языка и литературы, г. Санкт-Петербург, 11–24 авг. 2014 г. : [рабочая тетрадь]. – Санкт-Петербург, 2014. – С. 112–113.
95. Ишмуратова И. Р. Влияние средств массовой информации на формирование культурной идентичности (на примере РТ) / И. Р. Ишмуратова

// Путь Востока: Культурная, этническая и религиозная идентичность. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское о-во, 2004. – Вып. 33 : Материалы VII Молодежной научной конференции по проблемам философии, религии, культуры Востока. – С. 15–18.

96. Кабакчи В. В. Практика английского языка межкультурного общения: Religion, Christianiti, Russian Orthodoxy (Pravoslavie) / В. В. Кабакчи. – Санкт-Петербург : ИВЭСЭП : Знание, 2001. – 176 с.

97. Каган М. С. Гуманитаризация образования как общекультурная проблема / М. С. Каган // Magister = Магистр. – 1998. – № 4. – С. 88–95.

98. Каган М. С. Философия культуры : учеб. пособие / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Петрополис, 1996. – 544 с.

99. Калашникова О. В. Общекультурная компетенция как личностная характеристика преподавателя высшей школы / О. В. Калашникова // Молодой ученый. – 2013. – № 11. – С. 608–611.

100. Калінін В. О. Педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : монографія / В. О. Калінін ; за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 276 с.

101. Китайгородская Г. А. Система интенсивного краткосрочного обучения иностранным языкам (метод активизации возможностей личности и коллектива) : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания / Китайгородская Галина Александровна ; АПН СССР, НИИ содержания и методов обучения. – Москва, 1988. – 510 с.

102. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии (анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : Эксперимент, 1995. – 176 с.

103. Кларин М. В. Педагогические технологии в учебном процессе / М. В. Кларин. – Москва : Знание, 1989. – 80 с.

104. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОППО, 2006. – 328 с.

105. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Стенограмма обсуждения доклада А. В. Хуторского в РАО [Электронный ресурс] // Эйдос : Интернет-журнал. – 2002. – 23 апр. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm>.

106. Князян М. Роль самостійно-дослідницької діяльності у формуванні системи компетентностей майбутніх учителів іноземних мов / М. Князян // Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : КДПУ, 2011. – Вип. 97. – С. 3–6.

107. Кожедуб Л. Навчання читанню художніх творів у мовних ВНЗ в умовах зниження рівня читацької активності в суспільстві / Л. Кожедуб // Вища школа. – 2011. – № 3. – С. 105–113.

108. Козырева О. А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия / О. А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 48–51.

109. Коломієць А. М. Інноваційні підходи до стилю педагогічного спілкування викладача вищої школи / А. М. Коломієць, В. В. Ільчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. – Вип. 38. – С. 319–326.

110. Коломієць А. М. Упровадження інноваційних методів і технологій навчання у підготовку викладача вищої школи в системі магістратури / А. М. Коломієць, М. В. Супрун // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2011. – Вип. 28. – С. 338–343.

111. Колосов В. Г. Введение в инноватику : учеб. пособие / В. Г. Колосов. – Санкт-Петербург : СПбГПУ, 2002. – 147 с.

112. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики : монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. ; під заг ред. О. В. Овчарук. – Київ : К. І. С., 2004. – 112 с.

113. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі / О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Я. В. Кічук та ін. – Київ : ІДГУ, 2007. – 236 с.

114. Конасова Н. Ю. Общекультурная компетентность как показатель образованности учащихся школ / Н. Ю. Конасова. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербург. гос. ун-т педагогического мастерства, 2000. – 174 с.

115. Кондратенко Г. П. Позанавчальна діяльність студентів ВНЗ як необхідна умова формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців / Г. П. Кондратенко // Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія : Педагогічні науки. – Луганськ, 2011. – № 13 (224), ч. 1. – С. 98–108.

116. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учеб. пособие / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ : ИВИ, 2000. – 170 с.

117. Костюченко К. Інтерактивні методи як засіб формування критичного мислення студентів на заняттях з англійської мови / К. Костюченко // Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : КДПУ, 2012. – Вип. 104 (2). – С. 388–391.

118. Кравцов В. Компетентнісний підхід як нова методологія освіти в умовах Болонського процесу / В. Кравцов // Наукові записки КДПУ. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград : КДПУ, 2011. – Вип. 97. – С. 146–150.

119. Кремень В. Г. Психолого-педагогічна наука в ідеологічній проекції / В. Г. Кремень // Психолого-педагогічна наука і ідеологія : матеріали методол. семінару АПН України, 12 листоп. 1998 р. – Київ : Гнозис, 1998. – С. 3–6.

120. Крузе-Брукс О. А. Педагогическая модель формирования социальной компетентности учащихся младших классов / О. А. Крузе-Брукс // Вестник Новгородского государственного университета. Серія : Педагогика. Психология. – 2007. – № 42. – С. 34–36.

121. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высш. шк., 1990. – 119 с.
122. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепций до технологий : учеб.-практ. пособие для учителей и классных руководителей / С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2001. – 160 с.
123. Культурология : учеб. пособие / под ред. Н. Г. Багдасарьян. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Высш. шк., 2001. – 511 с.
124. Лебедев О. Е. Культурологические основы образовательных стандартов современной школы / О. Е. Лебедев // Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 2–24.
125. Левченко Т. І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція : монографія / Т. І. Левченко. – Вінниця : Нова кн., 2007. – 656 с.
126. Леонтьев А. А. Психология общения : учеб. пособие / А. А. Леонтьев. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Смысл, 1997. – 351 с.
127. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 186 с.
128. Лихачёв Д. С. Письма о добром и прекрасном / Д. С. Лихачёв. – Москва : Дет. лит., 1985. – 207 с.
129. Лозовецька В. Т. Проблеми професійної компетентності викладача в сучасних соціально-економічних умовах / В. Т. Лозовецька // Дидактика професійної школи : зб. наук. пр. – Хмельницький : ХНУ, 2005. – Вип. 3. – С. 52–56.
130. Ломакина О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Ломакина Ольга Евгеньевна ; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1998. – 255 с.
131. Лосский Н. О. История русской философии : пер. с англ. / Н. О. Лосский. – Москва : Советский писатель, 1991. – 480 с.

132. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – Санкт-Петербург : Искусство-СПБ, 1994. – 399 с.

133. Луговий В. Європейська концепція у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні компетентнісного підходу / В. Луговий // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України : матеріали методологічного семінару / АПН України, Ін-т педагогіки. – Київ : Педагогічна думка, 2009. – С. 5–17.

134. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Вища освіта України. – 2009. – № 3 (дод. 1). Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Київ : Генезис, 2009. – С. 9–14.

135. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: Диагностика и развитие / М. И. Лукьянова. – Москва : Сфера, 2004. – 144 с.

136. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія / О. В. Малихін. – Кривий Ріг, 2009. – 307 с.

137. Мамардашвили М. Наука и культура / М. Мамардашвили // Методологические проблемы историко-научных исследований / под. ред. И. С. Тимофеева. – Москва : Наука, 1982. – С. 28–46.

138. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогіка. – 1995. – № 6. – С. 55–63.

139. Мархева О. Є. Стандартизація професійної підготовки вчителів іноземних мов в умовах Болонського процесу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Мархева Оксана Євгенівна ; Нац. авіац. ун-т. – Київ, 2015. – 20 с.

140. Махінов В. М. Теоретичні засади міжкультурного спілкування як категорія методики навчання іноземних мов / В. М. Махінов // Україна і Німеччина: Мова. Культура. Освіта : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кривий Ріг, 17–18 квіт., 2014 р. – Кривий Ріг : КП ДВНЗ «КНУ», 2014. – С. 149–159.

141. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; пер. с англ. и ред. О. И. Медведь. – Москва : Дело ЛТДД, 1994. – 702 с.

142. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / [О. Б. Бігіч, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова та ін.] ; під кер. С. Ю. Ніколаєвої. – 2-е вид. – Київ : Ленвіт, 2002. – 328 с.

143. Методика Рокича «Ценностные ориентации»: Тест Милтона Рокича. Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. Опросник ценности по Рокичу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-test-miltona-rokicha-issledovanie-tsennostnykh-orientatsij-m-rokicha-oprosnik-tsennosti-po-rokichu>

144. Микитюк І. А. Організація інтерактивного навчання як засіб формування загальнокультурної компетентності студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін / І. А. Микитюк // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг : ДВНЗ «Криворіз. нац. ун-т», 2013. – Вип. 38. – С. 61–64.

145. Мильруд Р. П. Компетентность и иноязычное образование / Р. П. Мильруд // Сборник научных статей Таганрогского государственного радиотехнического университета. – Таганрог : ТГРУ, 2004. – С. 70–80.

146. Миронова И. А. Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения иноязычному профессионально-ориентированному общению : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Миронова Инна Александровна ; С.-Петербур. политехн. ун-т. – Санкт-Петербург, 2008. – 217 с.

147. Мішеніна Т. М. Дидактичний супровід у процесі розвитку аксіологічного складника у структурі дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей / Т. М. Мішеніна // Формування аксіологічного компонента у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф., м. Ялта, 27 верес. 2013 р. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – С. 9–14.

148. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : монографія / авт. кол.: Н. М. Авшенюк, В. О. Кудін, О. І. Огієнко та ін. – Київ : Педагогічна думка, 2011. – 232 с.

149. Моль А. Социодинамика культуры : пер. с фр. / А. Моль ; предисл. Б. В. Бирюкова. – 3-е изд. – Москва : Изд-во ЛКИ, 2008. – 416 с.

150. Монахов В. М. Технологические основы конструирования и проектирования учебного процесса : монография / В. М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 1995. – 260 с.

151. Морозова В. С. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к реализации культурологического подхода в обучении : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Морозова Вера Сергеевна ; Калуж. гос. пед. ун-т. – Калуга, 2003. – 211 с.

152. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Освіта. – 2002. – № 26, 24 квіт.–1 трав. – С. 2–4.

153. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – 3-е изд. – Москва : ВЛАДОС, 2000. – Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. – 640 с.

154. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам : монография / С. Ю. Николаева. – Киев : Вища шк., 1987. – 140 с.

155. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 57–61.
156. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная шк., 2010. – 928 с.
157. Ньюэлл М. В. Управление проектами для профессионалов. Руководство по подготовке к сдаче сертификационного экзамена : пер. с англ. / М. В. Ньюэлл. – Москва : Кудиц-образ, 2008. – 416 с.
158. Овчаренко Н. Культурологічний підхід у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва / Н. Овчаренко // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг, 2013. – Вип. 38. – С. 75–79.
159. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти України: рекомендації з освітньої політики. – Київ : К.І.С., 2003. – С. 13–39.
160. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. – Київ : А.С.К., 2001. – 256 с.
161. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя : [монографія] / О. В. Акімова та ін. ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Нілан, 2014. – 415 с.
162. Остапенко С. А. Дидактичні умови формування соціальної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі самостійної навчальної діяльності : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 Теорія навчання / Остапенко Світлана Анатоліївна ; Криворіз. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2012. – 327 с.
163. Пальшкова І. О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкової школи : монографія / І. О. Пальшкова. – Одеса : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 339 с.

164. Паніотова Д. Ю. Моделювання системи формування загальнокультурної компетентності майбутніх інженерів / Д. Ю. Паніотова // Педагогічний альманах. – 2014. – Вип. 21. – С. 170–175.

165. Пахомова О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія та методика професійної освіти / Пахомова Олена Володимирівна ; Криворізь. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2011. – 271 с.

166. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / під заг. ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид. – Київ : Знання, 2000. – 495 с.

167. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко и др. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 544 с.

168. Педагогічні технології : навч. посіб. / О. С. Падалка, А. С. Нісімчук, І. О. Смолук, О. Т. Шпак. – Київ : Укр. енцикл., 1995. – 252 с.

169. Перелік ключових компетентностей, визначений українськими педагогами: (За матеріалами дискусій, організованих в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта "рівний-рівному"», 2004 р.) // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики : кол. монографія / Н. М. Бібік [та ін.] ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С, 2004. – С. 86–92.

170. Петров А. А. Общекультурная компетенция учителя и ее влияние на успешность педагогической деятельности: На примере учителей естественно-математических предметов : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 Общая педагогика / Петров Александр Алексеевич ; Пензен. гос. пед. ун-т. – Пенза, 1999. – 191 с.

171. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 Общая педагогика и история педагогики / Пикельная Валерия Семеновна ; Криворож. пед. ин-т. – Кривой Рог, 1993. – 374 с.

172. Пінчук О. П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технології зовнішніх ресурсів / О. П. Пінчук // Нові технології навчання. – 2007. – № 46. – С. 55–58.

173. Піньковська О. Навчання іноземній мові в контексті діалогу культур / О. Піньковська // Наукові записки КДПУ. Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : КДПУ, 2012. – Вип. 104 (2). – С. 500–505.

174. Побережна Н. О. Дидактична ефективність застосування програмного мультимедійного комплексу «Діалог Nibelung» на заняттях іноземних мови / Н. О. Побережна // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг : КДПУ, 2013. – Вип. 38. – С. 169–171.

175. Полат Е. Метод проектов: история и теория вопроса / Е. Полат // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 43–48.

176. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / за ред. О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – Київ : А.С.К., 2004. – 192 с.

177. Прохоров Ю. Е. В поисках концепта : учеб. пособие / Ю. Е. Прохоров. – Москва : Флинта : Наука, 2008. – 170 с.

178. Психодиагностические методики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psytolerance.info/techniques.php?id=1365936003#s>

179. Работы Л. А. Уайта по культурологии : сб. переводов / Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам ; сост. Е. М. Лазарева. – Москва, 1996. – 169 с. – (Лики культуры).

180. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация : пер. с англ. / Дж. Равен. – Москва : Когито-центр, 2002. – 298 с.

181. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы : пер. с англ. / Дж. Равен. – 2-е изд., испр. – Москва : Когито-Центр, 2001. – 142 с.

182. Радул В. В. Методологічні основи професійного становлення особистості вчителя : навч. посіб. / В. В. Радул, В. О. Кравцов. – Кіровоград : ФО-П Александрова М.В., 2011. – 264 с.

183. Рашевська Н. В. Використання інноваційних технологій у процесі навчання вищої математики / Н. В. Рашевська // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / за ред. З. П. Бакум. – Кривий Ріг : КДПУ, 2013. – Вип. 38. – С. 261–266.

184. Реан А. А. Психология и педагогика : учеб. пособие для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум ; под общ. ред. А. А. Реана]. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 432 с.

185. Ренчинова С. Е. Народные традиции бурят в нравственном воспитании личности. Культура народов Сибири: традиции и современность / С. Е. Ренчинова / под ред. Р. И. Пшеничниковой. – Улан-Удэ : Издат. полиграф. комплекс ВСГАКИ, 2007. – 200 с.

186. Рогульська О. А. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Рогульська Оксана Олександрівна ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 21 с.

187. Родигіна І. В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Харків : Основа, 2005. – 96 с.

188. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – Москва : БРЭ, 1993. – Т. 1 : А–М. – 608 с.

189. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів 6–7 річного віку (управлінський аспект) : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 Загальна педагогіка та історія / Рябова Зоя Вікторівна ; Центр. ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. – Київ, 2004. – 207 с.

190. Савченко К. Ю. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей засобами моделювання педагогічних ситуацій : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія та

методика професійної освіти / Савченко Карина Юріївна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2012. – 293 с.

191. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики. – Київ : К. І. С., 2004. – С. 3–15.

192. Садова В. В. Історико-педагогічна компетентність як передумова формування педагогічної культури майбутнього вчителя / В. В. Садова // Імідж сучасного педагога : наук.-практ. освітньо-популяр. журнал. – Полтава, 2011. – № 4 (113). – С. 5–10.

193. Самойленко Н. Б. Теоретичні та методичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного профілю у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Самойленко Наталія Борисівна ; НАПН України, Ін-т вищої освіти. – Київ, 2014. – 40 с.

194. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования : монография / Н. В. Самсонова. – Калининград : Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.

195. Сафарян С. І. Фонові знання як засіб поглибленого вивчення художнього твору в шкільному курсі зарубіжної літератури : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 Теорія і методика навчання (зарубіжна література) / Сафарян Світлана Іванівна ; АПН України, Ін-т педагогіки. – Івано-Франківськ, 2003. – 214 с.

196. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В. В. Сафонова. – Москва : Высш. шк. : Амскорт Интернэшнл, 1991. – 305 с.

197. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – Москва : Нар. образование, 1998. – 256 с.

198. Семенова А. В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів :

автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Семенова Алла Василівна ; Тернопіл. нац. пед. ун-т. – Тернопіль, 2009. – 43 с.

199. Семиченко В. А. Системно-структурне моделювання складних об'єктів у психолого-педагогічних дослідженнях / В. А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 13. – С. 26–30.

200. Сенько Ю. В. Обучение и жизненный познавательный опыт учащихся / Ю. В. Сенько, В. Э. Тамарин. – Москва : Знание, 1989. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология», № 12).

201. Синякова М. Г. Основные подходы к определению сущности общекультурной компетентности бакалавра менеджмента / М. Г. Синякова // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 9. – С. 24–25.

202. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. / С. О. Сисоєва. – Київ : Міленіум, 2006. – 344 с.

203. Ситаров В. А. Дидактика : учеб. пособие / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Слостенина. – Москва : Академия, 2002. – 368 с.

204. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – 2-е изд. – Москва : Педагогика, 1984. – 96 с.

205. Слостенин В. А. Гуманитарная культура специалиста / В. А. Слостенин // Magister = Магистр. – 1991. – № 4. – С. 3–22.

206. Смирнова Е. Э. Социология образования / Е. Э. Смирнова. – Москва : Интерсоцис, 2006. – 192 с. – (Сер. «Современное социально-гуманитарное образование»).

207. Смолянинова О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания / Смолянинова Ольга Георгиевна. – Санкт-Петербург, 2002. – 504 с.

208. Сноу Ч. Две культуры. Сборник публицистических работ : пер. с англ. / Ч. Сноу ; ред. и предисл. А. И. Арнольдова. – Москва : Прогресс, 1973. – 144 с.

209. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Солдатенко Микола Миколайович ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – Київ, 2007. – 43 с.

210. Солдатенков А. Д. Национальная культура к подросток / А. Д. Солдатенков, О. В. Лебедева // Педагогика. – 1993. – № 1. – С. 38–42.

211. Соловьева Э. Б. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности будущего учителя иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Соловьева Эльвира Баязитовна ; Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2001. – 213 с.

212. Соломко З. К. Формування німецькомовної лексичної компетенції майбутніх юристів у процесі самостійної роботи з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 Теорія і методика навчання: германські мови / Соломко Зорина Костянтинівна ; Київ. нац. лінгвіст. ун-т. – Київ, 2014. – 23 с.

213. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / [за заг. ред. В. Кременя]. – Київ : К. І. С., 2003. – 296 с.

214. Сучасні шкільні технології / [упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц]. – 2-ге вид., стереотип. – Київ : Рад. шк., 2005. – Ч. 2. – 128 с.

215. Талызина Н. Ф. Пути разработки профиля специалиста / Н. Ф. Талызина, Н. Т. Печенюк, Л. Б. Хихловский. – Саратов, 1987. – 173 с.

216. Тамбовська К. В. Формування інтелектуальної культури майбутнього вчителя початкової школи : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти / Тамбовська Крістіна

Вікторівна ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2013. – 187 с.

217. Тестов В. А. «Жесткие» и «мягкие» модели в обучении / В. А. Тестов // Педагогика. – 2004. – № 8. – С. 35–39.

218. Тимощенко З. І. Болонський процес в дії : слов.-довідник основних термінів і понять з організації навч. процесу у вищих навч. закладах / З. І. Тимощенко, О. І. Тимощенко. – Київ : Вид-во Європейського ун-ту, 2006. – 58 с.

219. Тропина Н. П. Учебный социолингвистический словарь-справочник / Н. П. Тропина. – Херсон : Гринь Д. С., 2013. – 150 с.

220. Трофименко А. О. Формування навчальних компетентностей у майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Теорія і методика професійної освіти / Трофименко Анастасія Олександрівна ; Тернопіл. нац. пед. ун-т. – Тернопіль, 2008. – 23 с.

221. Трофимова Л. В. Формирование самостоятельной учебной деятельности студентов языкового факультета на основе развития учебной автономии (на материале французского языка) : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания / Трофимова Людмила Валентиновна ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2002. – 159 с.

222. Троянская С. Л. Развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики: На примере подготовки будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования / Троянская Светлана Леонидовна ; Удмурт. гос. ун-т. – Ижевск, 2004. – 190 с.

223. Тряпицына А. П. Современные тенденции развития педагогической науки / А. П. Тряпицына // Педагогика в вузе: наука и учебный предмет. – Санкт-Петербург : РГПУ, 2000. - С. 24–31.

224. Уайт Л. Избранное: Эволюция культуры : пер. с англ. / Л. Уайт Лесли. – Москва : РОССПЭН, 2004. – 1063 с. – (Культурология. XX век).

225. Уваров В. М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / В. М. Уваров, М. Ю. Олешков. – Москва, 2006. – 143 с.

226. Удовіченко Г. М. Формування предметних компетентностей студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 Теорія навчання / Удовіченко Ганна Михайлівна ; Криворізь. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2011. – 235 с.

227. Усик О. Ф. Формування соціокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 Теорія навчання / Усик Олена Федорівна ; Криворізь. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2010. – 275 с.

228. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. // Ушинский К. Д. Собр. соч. : в 11 т. / К. Д. Ушинский. – Москва ; Ленинград, 1950. – Т. 8. – С. 11–679.

229. Фейнман Р. Характер физических законов : пер. с англ. / Р. Фейнман. – Москва : Наука, 1987. – 160 с.

230. Филатова Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования / Л. О. Филатова // Дополнительное образование. – 2005. – № 7. – С. 9–11.

231. Філіпчук Г. Г. Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика : [монографія] / Г. Г. Філіпчук. – Чернівці : Зелена Буковина, 2002. – 487 с.

232. Філіпчук Г. Г. Культурологічна основа сучасної школи / Г. Г. Філіпчук // Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі : матеріали міжнар. конгресу «IV Слов'янські педагогічні читання» / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2005. – С. 26–29.

233. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2010. – 456 с.

234. Хайдеггер М. Время картины мира // Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления : пер. с нем. / М. Хайдеггер ; коммент. В. В. Биbihина. – Москва : Республика 1993. – С. 41–63. – (Сер. «Мыслители XX в.»).
235. Харитоновна С. В. Педагогическое содействие развитию культурологической компетенции студентов университета на занятиях по иностранному языку : автореф. ... дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Харитоновна Светлана Викторовна ; Магнитогор. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2006. – 18 с.
236. Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий : [монография] / Й. Хейзинга ; пер. с англ. Дм. Сильвестров. – Санкт-Петербург : Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
237. Хоменко О. В. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства / О. В. Хоменко // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 55–61.
238. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Л. Л. Хоружа. – Київ : Преса України, 2003. – 320 с.
239. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – Москва : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
240. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос : Интернет-журнал. – 2005. – 12 дек. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
241. Цетлин В. С. Какими профессиональными качествами должен обладать учитель иностранного языка / В. С. Цетлин // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 3. – С. 28–30.
242. Чавчавадзе Н. З. Культура и ценности / З. М. Чавчавадзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1984. – 171 с.

243. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе / Д. В. Чернилевский. – Москва : Юнити-дана, 2002. – 437 с.
244. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста. Инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.
245. Швейцер А. Культура и этика / А. Швейцер ; пер. с нем. Н. А. Захарченко и Г. В. Колшанского ; общ. ред. и предисл. В. А. Карпушина. – Москва : Прогресс, 1973. – 343 с.
246. Шеннон Р. Имитационное моделирование систем – искусство и наука / Р. Шеннон. – Москва : Мир, 1978. – 419 с.
247. Шмелькова Л. В. Проектирование инновационной деятельности в образовательном учреждении : метод. материалы / Л. В. Шмелькова ; ЯНОИПКРО. – Салехард, 2008. – 118 с.
248. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории : пер. с нем. / О. Шпенглер ; авт. вступ. ст. А. П. Дубнов, авт. коммент. Ю. П. Бубенков, А. П. Дубнов. – Новосибирск : Наука. Сибирская издат. фирма, 1993. – Т. 2 : Всемирно-исторические перспективы. Закат Европы. – 592 с.
249. Штельмах Г. Б. Виховання іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців засобами проектних технологій / Г. Б. Штельмах // Україна і Німеччина: Мова. Культура. Освіта : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кривий Ріг, 17–18 квіт. 2014 р. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2014. – С. 205–210.
250. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва : Наука, 1966. – 308 с.
251. Шумілова І. Ф. Педагогічні основи загальнокультурної компетентності як фактора виховання майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей / І. Ф. Шумілова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 31. – С. 405–413.

252. Щербак О. І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика : монографія / О. І. Щербак. – Київ : Наук. світ, 2010. – 279 с.

253. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: Более 2000 единиц / А. Н. Щукин. – Москва : Астрель : АСТ : Хранитель, 2007. – 746 с.

254. Яблоков С. В. Алгоритм формирования общекультурной компетентности будущих преподавателей иностранного языка на основе инновационных технологий / С. В. Яблоков // Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность : материалы IV междунар. науч.-практ. конф., г. Барановичи (Белорусь), 22 окт. 2015 г. / Баранович. гос. ун-т. – Барановичи, 2015. – С. 323–325.

255. Яблоков С. В. Визначення загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов як педагогічної категорії / С. В. Яблоков // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журн. / Донец. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2014. № 3 (20). – С. 41–44.

256. Яблоков С. В. «Діалог культур» у сучасній педагогічній літературі / С. В. Яблоков // Міжнародна діяльність університетів як фактор інноваційного розвитку вищої школи : матеріали Міжнар. наук.-практ. заочної конф., 18 верес. 2015 р. – Маріуполь, 2015. – С. 197–199.

257. Яблоков С. В. Загальнокультурна компетенція як складова професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі освіти / С. В. Яблоков // Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського]. Серія : Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – Вінниця, 2012. – Вип. 38. – С. 295–298.

258. Яблоков С. В. Інноваційні технології як засіб підготовки вчителів іноземних мов / С. В. Яблоков // Ольвійський форум – 2013: Стратегії країн причорноморського регіону в геополітичному просторі : тези міжнар. наук.-практ. конф., м. Ялта, 5–9 черв. 2013 р. / Чорноморський держ. ун-т ім. Петра Могили. – Миколаїв, 2013. – Т. 7. – С. 58–62.

259. Яблоков С. В. Організація роботи з формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій / С. В. Яблоков // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2015. – С. 203–214.

260. Яблоков С. В. Особливості застосування інноваційних технологій у процесі формування культури професійного спілкування майбутніх учителів іноземних мов / С. В. Яблоков // Наукові праці [Чорноморського державного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»] : наук. журнал. Серія : Педагогіка. – Миколаїв, 2013. – Т. 215, вип. 203. – С. 92–95.

261. Яблоков С. В. Реалізація ідей «діалогу культур» як педагогічна умова формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов / С. В. Яблоков // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – Бердянськ, 2015. – Вип. 3. – С. 400–408.

262. Яблоков С. В. Теоретико-методологічні засади формування культури професійного спілкування майбутніх учителів іноземних мов засобами інноваційних технологій / С. В. Яблоков // Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського]. Серія : Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2013. – Вип. 40. – С. 293–298.

263. Языкова Н. В. Процесс обучения иностранным языкам как предмет профессионально-методической подготовки будущего учителя / Н. В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 2. – С. 49–54.

264. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Москва : Сентябрь, 2002. – 96 с.

265. Alpin R. The Ones Who Get Away: the Views of Those Who Opt Out of Languages / R. Alpin // Languages Learning Journal. – 1991. – № 4. – P. 7–214.

266. Bachman L. F. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency / L. F. Bachman, A. S. Palmer // TESOL Quarterly. – 1982. – Vol. 16, Issue 4, December. – P. 449–465.
267. Basic concepts of intercultural communication. Selected readings / ed. M. J. Bennett. – Intercultural Press, Inc., 1998. – 272 p.
268. Bonvillain N. Language, culture and communication. The meaning of messages / N. Bonvillain. – New Jersey : Prentice Hall, 1997. – 374 p.
269. Britell J. K. Competency and Excellence / J. K. Britell // Minimum Competency Achievement Testing / eds. R. M. Taeger, C. K. Tittle. – Berkeley, 1980. – P. 23–29.
270. Brown J. D. Understanding Research in Second Language Learning / J. D. Brown. – Cambridge : Cambridge University Press, 1993 – 219 p.
271. Brumfit Ch. J. Communicative Methodology in Language Teaching / Ch. J. Brumfit. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990 – 166 p.
272. Canal M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy / M. Canal // Language and Communication / eds. : J. Richards, R. Schmidt. – London : Longman, 1983. – P. 2–27.
273. Davis P. Dictation: New Methods, New Possibilities / P. Davis, M. Rinvoluceri. – Cambridge : Cambridge University Press., 1992. – 122 p.
274. Eco U. Semiotics and the Philosophy of language / U. Eco. – Indiana : Indiana University Press, 1986. – 252 p.
275. EK van J. A. Vantage / J. A. van EK, J. M. Trim. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 187 p.
276. Hadley A. Teaching Language Cultural in Context. – Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1993. – 532 p.
277. Held D. Globalization theory : approaches and controversies / D. Held. – Cambridge : Polity Press, 2007. – 273 p.
278. Kasper G. Communication Strategies: Psycholinguistic and Sociolinguistic Perspectives [Applied Linguistics and Language Study] / G. Kasper, T. Kellermann. – London : Longman, 1997. – 416 p.

279. Lado R. *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers* / R. Lado. – Michigan, 1990. – 141 p.
280. Larsen-Freeman D. *Techniques and Principles in Language Teaching* / D. Larsen-Freeman. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1986. – 398 p.
281. Lonergan J. *Video in Language Teaching* / J. Lonergan. – Cambridge : Cambridge University Press, 1992. – 133 p.
282. McClelland D. C. Testing for competence rather than for “intelligence” / D. C. McClelland // *American Psychologist*. – 1973. – Vol. 28. – P. 1–14.
283. Parrott M. *Task for Language Teachers. A resource book for training and development* / M. Parrott. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 325 p.
284. *Quality Education and Competencies for Life. Workshop 3. Background Paper*. – 2004. – 18 p.
285. Samovar L. A. *Intercultural communication* / L. A. Samovar, R. Porter – London ; New York : Wadsworth Publishing Company, 1997. – 467 p.
286. Short E. *The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education* / E. Short // *Journal of Teacher Education*. – 1985. – Vol. 36. – P. 2–6.
287. Stern H. H. *Fundamental Concepts of Language Teachers* / H. H. Stern. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1996. – 582 p.
288. Sugimoto S. *Multiculturalism: a discourse analysis of the Citizenship and Immigration Canada and Canadian Heritage Websites* / S. Sugimoto. – Toronto : University of Toronto Press, 2008. – 87 p.
289. *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals [Electronic resource]* / ed. B. S. Bloom. – New York : Longman, 1956. – 207 p. – Mode of access: <https://ru.scribd.com/doc/53565531/Taxonomy-of-Educational-Objectives-Handbook-1-Cognitive-Domain-0582280109> [Электронный ресурс] / Б. Блум. – Режим доступа: <http://www.answers.com/topic/b-s-bloom#ixzz1kJoZ9RnV>
290. *Tuning Education Structures in Europe. General brochure [Electronic resource]*. – Mode of access: <http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu>

291. Wallace M. Action Research for Language Teachers / M. Wallace. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 273 p.

292. Warschauer M. Network-based language teaching: Concepts and Practice / M. Warschauer, R. Kern. – New York : Cambridge University Press, 2000. – 240 p.

293. Yablokov S. V. Cultural studies approach in higher education as a basis for forming common cultural competence of future foreign languages teachers / S. V. Yablokov // London University Press. – London, 2014. – Vol. 1(5). P. 370–374.

294. Yablokov S. V. Key theoretical approaches to intercultural competence in modern western pedagogy / S. V. Yablokov // Актуальные вопросы преподавания иностранных языков : материалы Всерос. науч.-практ. конф., г. Вологда, 5–6 дек. 2012 г. / Вологод. гос. пед. ун-т. – Вологда, 2012. – С. 165–172.

Додаток А

Таблиця А.1

**Вимоги до знань і вмінь бакалавра – майбутнього учителя іноземних мов
– за дисциплінами відповідних циклів**

Вимоги до знань та умінь за дисциплінами відповідних циклів	
Бакалавр повинен знати	Бакалавр повинен уміти
1	2
<i>Вимоги за циклом гуманітарної та соціально-економічної підготовки</i>	
основні історичні факти, дати, події та імена історичних діячів	висловлювати та обґрунтовувати свою позицію з питань ціннісного ставлення до історичного минулого
типологію, основні джерела виникнення та розвитку масових соціальних рухів, форми соціальних взаємодій, чинники соціального розвитку, типи та структури соціальних організацій	аналізувати в загальних рисах основні економічні події у своїй країні та за її межами, знаходити і використовувати інформацію, необхідну для орієнтування в основних поточних проблемах економіки
умови формування особи, її свободи, роль насильства та ненасильства в історії та людській поведінці; моральні зобов'язання людини по відношенню до інших, а також до себе	виділяти теоретичні та прикладні, аксіологічні й інструментальні компоненти в підготовці та обґрунтуванні політичних рішень, у забезпеченні особистого внеску в суспільно-політичне життя
права та свободи людини і громадянина	використовувати та укладати нормативні й правові документи стосовно майбутньої діяльності, вживати необхідних заходів до відновлення порушених прав
основи української правової системи та законодавства, організації та функціонування судових та правоохоронних органів, правові та морально-етичні норми у сфері професійної діяльності	
феномен культури, її роль у людській життєдіяльності, а також способи надбання, збереження та передачі соціального досвіду, базисних цінностей культури	оцінювати досягнення культури на підставі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу на теми ставлення до культури й суспільства
форми й типи культур, основні культурно-історичні центри та регіони світу, закономірності їх функціонування та розвитку	формувати власну позицію щодо сакральної і секулярної духовності
історію України, її місце в системі світової культури та цивілізації	аналізувати й оцінювати історичні події, визначати місце України в

	системі світової культури та цивілізації
основи фізичної культури та здорового способу життя	уміти застосовувати знання основ фізичної культури та здорового способу життя на практиці
<i>Вимоги за циклом природничо-наукової підготовки</i>	
характеристики природного і соціального оточення як середовища життя, праці та відпочинку людини	на основі спостережень, моделювання, проектування, прогнозування планувати свою діяльність у навколишньому природному та соціальному середовищах, передбачати наслідки своєї діяльності
нові технології в галузі екології	
основи екологічного виховання	проводити екологічне виховання школярів
основи безпеки життєдіяльності людини в системі «людина – середовище – техніка»	практично здійснювати заходи щодо підвищення безпеки життєдіяльності у навколишньому, побутовому та виробничому середовищі
небезпечні й шкідливі чинники середовища, засоби й методи підвищення безпеки	здійснювати заходи щодо самозахисту від наслідків аварій, катастроф, стихійного лиха
раціональні умови праці	уміти організовувати власну педагогічну діяльність
методику використання різних видів наочності, аудіовізуальної техніки, комп'ютера в роботі з учнями	працювати на персональному комп'ютері з використанням сучасних систем і засобів обробки текстової, табличної, графічної інформації, з використанням програм, що навчають та контролюють
сучасні інформаційні технології в галузі освіти і в інших сферах людської життєдіяльності	уміти застосовувати сучасні інформаційні технології у власній педагогічній діяльності
<i>Вимоги за циклом професійної та практичної (професійно-орієнтованої) підготовки</i>	
основні державні документи, правові та нормативні акти з питань виховання і навчання, соціального захисту дітей	планувати, організовувати й результативно здійснювати навчально-виховну роботу із школярами
сутність процесу виховання; завдання, зміст і кінцеву мету виховання в контексті національної системи освіти України	керуватися у своїй педагогічній діяльності принципами загальнолюдської моралі: правди, справедливості, доброти, гуманізму, працелюбства, опори на любов до

	батьків, рідного краю, дбайливого ставлення до навколишнього середовища
основні напрями і перспективи розвитку народної освіти і педагогічної науки в Україні, близькому зарубіжжі, у світі	застосовувати систему педагогічних впливів, які ґрунтуються на національних традиціях, педагогіці співробітництва, гуманного ставлення до дитини
тенденції, закономірності розвитку загальної та шкільної педагогіки, їх органічну єдність і водночас специфіку, пріоритети вітчизняної педагогічної думки, її вплив на розвиток освіти в інших країнах	аналізувати сучасну педагогічну літературу, досвід роботи вчителів, свій педагогічний досвід з метою моделювання й коригування власної педагогічної діяльності
особливості педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості вчителя	застосовувати елементи педагогічної техніки для розв'язання навчально-виховних завдань
фундаментальні загальнопсихологічні поняття	визначати особистісні прояви та фактори, що впливають на розвиток особистості; давати психологічну характеристику учню (його темпераменту, здібностей), інтерпретацію власного психічного стану; володіти найпростішими способами психічної саморегуляції
закономірності перебігу окремих психічних процесів та їх взаємозв'язок; поняття про особистість як суб'єкт діяльності	сприяти розвитку здібностей і задатків школярів, для чого використовувати диференціацію та індивідуалізацію навчання
програмні методичні документи і матеріали	уміти керуватися програмними методичними документами в педагогічній діяльності
основи теорії засвоєння учнями норм іноземної літературної мови, теорії формування в учнів знань, умінь і навичок зв'язного усного та писемного мовлення	уміти працювати над нормами усного та писемного мовлення школярів
основи теорії планування класної і позакласної роботи з іноземної мови та літератури, теорії контролю та оцінювання знань, умінь і навичок у навчанні іноземної мови та літератури	уміти планувати класну та позакласну роботу з іноземної мови та літератури, оцінювати знання, уміння і навички з іноземної мови та літератури
особливості сучасного	усвідомлено застосовувати у своїй

<p>функціонування іноземної мови, особливості мовної ситуації та мовної політики в країнах, мови яких вивчаються</p>	<p>мовленнєвій практиці норми іноземної мови; постійно покращувати власну мовну, мовленнєву, комунікативну, соціокультурну компетенції; на базі лексичного і граматичного мінімуму однієї з іноземних мов спілкуватися нею; вести бесіди-діалоги загального характеру іноземною мовою, користуватися правилами мовного етикету, читати літературу за спеціальністю для пошуку інформації, складати анотації, реферати та ділові листи іноземною мовою</p>
<p>усі основні аспекти, які відображають структуру сучасної іноземної мови: фонетику й фонологію, лексикологію та фразеологію, морфеміку і словотвір, морфологію, синтаксис</p>	<p>аналізувати мовні факти, використовуючи при цьому знання, здобуті з різних лінгвістичних дисциплін; використовувати відомості про фонетичні й граматичні особливості іноземної мови; самостійно працювати з науково-навчальною та власне науковою літературою лінгвістичного характеру</p>
<p>основні особливості іноземної мови у зв'язку з історією народу та його культури; основні етапи граматичної, лексикографічної та правописної нормалізації іноземної мови, розбудови її стилів, розширення функцій</p>	<p>висвітлювати основні відомості про особливості функціонування мов світу; зіставляти мовні системи різних мов індоєвропейської сім'ї; аналізувати основні мовні одиниці іноземної мови у зіставленні з аналогічними одиницями в інших мовах; сприймати красу іноземної мови, використовувати мовні багатства в процесі власної мовленнєвої діяльності; правильно оцінювати стилістичні властивості мовних одиниць, їх емоційно-експресивні відтінки</p>
<p>завдання і методи науки про мову, лінгвофілософські підходи до розуміння природи і сутності мови; історію письма; структуру та систему мови, потенційну відмінність системи однієї мови від іншої</p>	<p>аналізувати різні наукові погляди на історичний розвиток іноземної мови, аргументувати власні думки, орієнтуватись у загальному процесі історичного розвитку іноземної мови; систематично підвищувати культуру</p>

	власного іншомовного усного й писемного мовлення
тенденції, етапи й особливості літературного процесу взагалі й країни, мова якої вивчається, зокрема, світоглядно-естетичну специфіку літературних течій і напрямів	уміти визначати тенденції, етапи й особливості літературного процесу взагалі й країни, мова якої вивчається, зокрема, висвітлювати світоглядно-естетичну специфіку літературних течій і напрямів
літературні твори країни, мова якої вивчається, різних культурно-історичних епох	уміти аналізувати й інтерпретувати твори письменників країни, мова якої вивчається, різних культурно-історичних епох
твори світової літератури різних культурно-історичних епох	уміти аналізувати й інтерпретувати твори світової літератури різних культурно-історичних епох

Додаток Б

Таблиця Б.1

**Аналіз навчальних планів підготовки бакалаврів – майбутніх
учителів іноземних мов у вищій педагогічній школі**

Дисципліни	К-сть годин / кредитів ECTS	
	КП «КНУ»	МДУ
1	2	3
<i>Нормативна та варіативна (дисципліни, які встановлює університет; дисципліни вільного вибору студентів) частини циклу</i>		
I. Дисципліни гуманітарної та соціально-економічної підготовки	1008/28	1008/28
<i>Формування загальної культури майбутнього вчителя, загальнокультурної ерудиції; закладання основ базових професійних і загальнокультурних компетенцій: поняття культури, її структури та змісту, діяльності, методології, інститутів культури, значущості духовної культури й її складових, генези й тенденцій розвитку й передачі культури, закладання основ культури мислення та мовлення; операцій логічного мислення; становлення вмінь оцінювати культурну спадщину; закладання основ культури мислення; усвідомлення змісту, продуктів, засобів і результатів загальнокультурної діяльності, значущості витворів мистецтва; розвиток загальнокультурної активності й ініціативності</i>		
<i>З-поміж інших:</i>		
Філософія (філософія, політологія соціологія, правознавство, економіка, релігієзнавство, логіка, освітнє право)	648/18	540/15
Культурологія	72/2	72/2
Історія України та української культури (історія української культури)	180/5	72/2
Латина і антична культура		108/3
Університетська освіта		72/2
Суспільні комунікації		72/2
Історія світових комунікацій		72/2
Основи красномовства та культури ділового спілкування		72/2
<i>Нормативна та варіативна (дисципліни, які встановлює університет; дисципліни вільного вибору студентів) частини циклу</i>		
II. Дисципліни природничо-наукової (фундаментальної) підготовки	270/7,5	1548/43

<i>Формування ключових професійних і загальнокультурних компетенцій майбутнього вчителя іноземних мов: удосконалення культури навчальної діяльності, освоєння інноваційних прийомів і технологій загальнокультурної діяльності; закладання основ загальнокультурних здібностей; умотивування до вчительської професії, усвідомлення змісту професійної культури й її складових, визначення напрямів самоосвіти й загальнокультурного розвитку; засвоєння знань щодо принципів і правил самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення в професійній та особистісній сферах; закладання основ культури розумової праці, культури навчальної діяльності; становлення загальної та професійної поінформованості – стрижня професійної й загальнокультурної компетентностей; ознайомлення зі стратегіями загальнокультурного розвитку особистості в різних педагогічних системах; оволодіння педагогічною технікою, культурою педагогічного мовлення, розвиток інформаційно-комунікаційних умінь і навичок, педагогічних здібностей</i>				
<i>З-поміж інших:</i>				
Інформаційно-комунікаційні засоби навчання (основи інформатики та комп'ютерних технологій в філології)	36/1	216/6		
Основи екології (екологія)	36/1	72/2		
Основи охорони праці	54/1,5			
Мовознавство (вступ до мовознавства; загальне мовознавство)		44/4		
Історія зарубіжної літератури		396/11		
Психологія (загальна, вікова; психологія спілкування)		108/3		
Педагогіка		108/3		
Вступ до літературознавства		54/1,5		
Вступ до германістики		90/2,5		
Основи наукових досліджень		72/2		
Педагогічна антропологія		72/2		
Економічні теорії		72/2		
Економіка освіти		72/2		
Статистичні методи дослідження		72/2		
Математичні методи в наукових дослідженнях		72/2		
Менеджмент в освіті		72/2		
<i>Нормативна та варіативна (дисципліни, які встановлює університет; дисципліни вільного вибору студентів) частини циклу</i>				
III. Дисципліни професійної і практичної підготовки	7254/201,5	6048/168		
<i>Формування спеціальних і загальнокультурних компетентностей в галузі</i>				

<i>спеціалізації</i> : усвідомлення сутності процесу формування загальної культури, її складових, функцій; ознайомлення й опрацювання засобів діагностики ступеня сформованості загальної культури; технологій загальнокультурного розвитку засобами навчально-виховного процесу; розвиток ініціативи; знання про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, та вміння здійснювати свою мовленнєву поведінку згідно з цими особливостями; розвиток сприймати й оцінювати прекрасне, розвиток емоційної зрілості; удосконалення культури мислення, мовлення, іншомовного мовлення, поведінки; формування контролю та самоконтролю; педагогічної техніки, культури розумової діяльності, розвиток світогляду, розширення культурного кругозору та культурного досвіду, закріплення та розвиток загальної культури		
Вступ до спеціальності	36/1	72/2
Педагогіка (загальна, історія педагогіки, методика виховної роботи)	324/9	
Теорія виховання і методики організації виховної роботи		72/2
Психологія (загальна, вікова і педагогічна, соціальна)	324/9	
Освітні технології	36/1	
Основи охорони праці		54/1,5
Гендерна педагогіка	36/1	
Вступ до мовознавства	72/2	
Загальне мовознавство	72/2	
Латинська мова	72/2	
Практичний курс з основної іноземної мови (практика усного та писемного мовлення)	2016/56	2520/70
Академічне письмо	72/2	
Аудіювання	36/1	
Практична граматики основної мови	720/20	
Практична фонетика основної мови	252/7	
Теоретична фонетика основної мови	72/2	72/2
Теоретична граматики основної мови	72/2	72/2
Історія основної мови	72/2	72/2
Лексикологія основної мови	72/2	72/2
Стилістика основної мови	72/2	72/2
Практика перекладу	72/2	
Друга іноземна мова (практичний курс другої мови)	792/22	1404/39
Методика викладання іноземної мови	144/4	

Історія світової літератури	576/16	
Методика викладання світової літератури	72/2	72/2
Література країни основної мови	198/5,5	
Лінгвокраїнознавство	144/4	
Аналітичне читання	108/3	
Тестування за фахом	36/1	
Актуальні проблеми сучасної іноземної (основної) мови	72/2	
Вступ до літературознавства	72/2	
Сучасні тенденції мовної освіти		72/2
Історія розвитку педагогічної думки		72/2
Сучасні лінгвістичні теорії		36/1
Аналіз художнього тексту		36/1
Теорія і практика профільного і білінгвального навчання ІМ в ЗОШ I-III ступеню		72/2
Педагогічна психологія		36/1
Сучасні технології навчання ІМ та підготовки до зовнішнього тестування		36/1
Практика перекладу художньої літератури		36/1
Комп'ютерна лексикографія та переклад		36/1
Практика перекладу наукової літератури		36/1
Практика перекладу технічної літератури		36/1
Організація роботи перекладача		72/2
Курсова робота з мови або літератури (на вибір)	72/2	
Курсова робота з педагогіки або психології (на вибір)	72/2	
Курсова робота з методики навчання (на вибір)	72/2	
Курсова робота з ІЗЛ		36/1
Курсова робота з філології		36/1
Навчальна психолого-педагогічна практика	72/2	
Виробнича педагогічна практика у дитячому оздоровчому таборі	108/3	
Педагогічна практика з першої іноземної мови та літератури	216/6	180/5
Комплексний державний іспит з основної іноземної мови та зарубіжної літератури / з методиками їх викладання	36/1	36/1
Усього	8640 / 240	8640 / 240

Додаток В

Фрагмент освітньо-професійної програми

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА ПІДГОТОВКИ

бакалавра

Галузь знань **0203 Гуманітарні науки**

Напрямок підготовки **6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна)**

ВСТУП

Освітньо-професійна програма (ОПП) є нормативним документом, у якому визначаються нормативний термін та зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки випускника Криворізького національного університету освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра галузі знань **0203 Гуманітарні науки** напряму підготовки **6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна)**.

Дана освітньо-професійна програма є складовою частиною системи підготовки фахівців з вищою освітою та використовується для:

1. розробки та коригування відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін та практик;
2. розробки засобів діагностики рівня якості освітньо-професійної підготовки бакалавра;
3. визначення змісту навчання як бази для оволодіння іншими спеціальностями, кваліфікаціями;
4. визначення змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації;
5. розробки варіативного компонента стандарту освіти.

Освітньо-професійна програма встановлює:

1. нормативний зміст навчання у Маріупольському державному університеті, обсяг та рівень підготовки відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра;
2. перелік нормативних навчальних дисциплін і практик;
3. форму державної атестації;
4. термін навчання.

ОПП є обов'язковим документом для підрозділів МДУ, що готують спеціалістів даного профілю. Підприємства, установи, організації повинні забезпечити необхідні умови для використання спеціалістів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» відповідно до здобутих ними кваліфікації та спеціальності, згідно з чинним законодавством.

Освітньо-професійна програма призначена для сертифікації та атестації випускників Маріупольського державного університету.

1. ГАЛУЗЬ ВИКОРИСТАННЯ

Освітньо-професійна програма підготовки фахівця – державний нормативний документ, в якому узагальнюється зміст навчання,

встановлюються вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та професійної підготовки фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня

бакалавра

(назва освітньо-кваліфікаційного рівня

напрямку підготовки: 6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна)

освітнього рівня: базова вища освіта

галузі знань 0203 Гуманітарні науки

з узагальненим об'єктом діяльності

навчально-виховний процес в основній школі

з нормативним терміном навчання (денна форма) чотири навчальні роки

Бакалавр підготовлений до роботи згідно з Державним класифікатором України «Класифікація видів економічної діяльності» ISIC (Rev. 4) / NACE (Rev. 2) / KBED 2012 за галузями:

Секція Р. Освіта.

Розділ 85. Освіта.

Група 85.3 Середня освіта.

Клас 85.31 Загальна середня освіта.

Цей клас включає:

- базову загальну середню освіту, яка тою чи іншою мірою відповідає періоду обов'язкового шкільного навчання;
- повну загальну середню освіту більш високого ступеня, яка в основному надає можливість підготуватися до вступу до вищого навчального закладу.

Група 85.5 Інші види освіти.

Клас 85.52 Освіта в сфері культури.

Клас 85.59 Інші види освіти, н. в. і у.

Цей клас включає:

- освіту, не обумовлену будь-якими рівнями;
- академічне навчання;
- діяльність навчальних центрів, які пропонують курси з корекції (додаткової підготовки з певної дисципліни);
- діяльність курсів з підвищення професійної кваліфікації; навчання мовам і навичкам спілкування.

Цей клас також включає:

- навчання ораторському мистецтву;
- навчання швидкісному читанню.

Цей клас не включає: програми ліквідації неписьменності для дорослих, загальну середню освіту, технічну та середню професійну освіту, вищу освіту.

Клас 85.6 Допоміжна діяльність у сфері освіти.

Секція М. Професійна, наукова та технічна діяльність.

Група 74.3 Надання послуг перекладу.

Секція МС. Інша професійна, наукова та технічна діяльність.

Секція J. Інформація та телекомунікація.

Розділ 58 Видавнича діяльність.

Розділ 60 Діяльність у сфері радіомовлення та телевізійного мовлення.

Секція JA. Видавнича діяльність, радіомовлення та телебачення.

Секція R. Мистецтво, спорт, розваги та відпочинок.

Розділ 90. Діяльність у сфері творчості, мистецтва та розваг.

Клас 90.02 Діяльність із підтримання театральних і концертних заходів.

Група 91.0 Функціонування бібліотек, архівів, музеїв та інших закладів культури.

Клас 91.01 Функціонування бібліотек і архівів

Цей клас включає:

послуги, пов'язані з документацією та інформацією, які надаються бібліотеками всіх видів, діяльність читальних залів, залів для прослуховування та перегляду, що надають послуги суспільству або окремим категоріям користувачів, таким як студенти, науковці, члени організацій, управління державними архівами:

- організацію збирання інформації, спеціалізованої та неспеціалізованої;
- складання каталогів;
- надання в тимчасове користування книг, карт, періодики, фільмів, записів, плівок, творів мистецтва тощо;
- підбір інформації відповідно до інформаційних запитів тощо;
- ведення бібліотек фотографій і кіно та інші послуги бібліотек.

Секція N. Діяльність у сфері адміністративного та допоміжного обслуговування.

Розділ 78 Діяльність із працевлаштування.

Розділ 79 Діяльність туристичних агентств, операторів.

Розділ 82 Адміністративна та допоміжна офісна діяльність, інші допоміжні комерційні послуги

Група 82.1 Адміністративна та допоміжна офісна діяльність.

Клас 82.19 Фотокопіювання, підготування документів та інша спеціалізована допоміжна офісна діяльність.

Цей клас включає різноманітні роботи з копіювання, підготування документів та іншу спеціалізовану допоміжну офісну діяльність. Роботи з копіювання та друку, включені до цього класу, відносять тільки до короткострокового виду друкарських робіт.

Цей клас включає:

- підготовку документів;
- редагування та перевірку документів;
- набір та електронне оброблення тексту;
- секретарські допоміжні послуги;
- переписування документів та інші секретарські послуги;

- написання листів та резюме.

Цей клас не включає: друкування документів (офсетне, швидке друкування тощо), послуги з підготовки до друку, розроблення й організацію поштових рекламних кампаній, спеціалізовані стенографічні послуги, такі як стенографування в суді, громадські стенографічні послуги.

Секція QB. Надання послуг догляду та соціальної допомоги.

Секція S. Надання інших видів послуг.

Розділ 94 Діяльність громадських організацій.

Клас 94.12 Діяльність професійних громадянських організацій.

Група 94.2 Діяльність професійних спілок.

Група 94.9 Діяльність інших громадських організацій.

Фахівець здатний виконувати зазначену професійну роботу, за класифікатором професій України (ДК003:2010):

Розділ 2. Професіонали

Підрозділ 23 Викладачі

Клас 232 Викладачі середніх навчальних закладів

Клас 234 Вчителі спеціалізованих навчальних закладів

Клас 235 Інші професіонали в галузі навчання

Підклас 2340 (ДКХП 80) Вихователь соціальний по роботі з дітьми-інвалідами

Підклас 2340 25157 Вчитель середнього навчально-виховного закладу

Підклас 2320 2473 Методист заочних шкіл і відділень

Підклас 2320 24420 Викладач професійного навчально-виховного закладу

Підклас 2444 Професіонали в галузі філології, лінгвістики та перекладів

Підклас 2444.2 20604 Гід-перекладач

Підклас 2444.2 24316 (ДКХП 1) Перекладач

Підклас 2444.2 24325 Перекладач технічної літератури

Підклас 2444.2 24559 (ДКХП 18) Редактор-перекладач

Клас 249 Професіонали, що не входять в інші класифікаційні угруповання

Підклас 2490 Радник

Клас 245 Професіонали в галузі художньої творчості

Підклас 2451 Професіонали в галузі літератури

Підклас 2451.2 Письменники, редактори та журналісти

Розділ 3. Фахівці

Підрозділ 33 Фахівці в галузі освіти

Клас 331 Фахівці з початкової освіти

Підклас 3310 23146 Культурний організатор дитячих позашкільних закладів

Клас 334 Інші фахівці в галузі освіти

Підклас 3340 Асистент вчителя

Підклас 3340 20302 (ДКХП 80) Вихователь

Підклас 3340 20308 (ДКХП 87) Вихователь гуртожитку

Підклас 3340 20309 Вихователь професійно-технічного навчального закладу

Підклас 3340 Вожатий

Підклас 3340 Лаборант (освіта)

Підклас 3340 Фахівець з фольклористики

Підклас 3340 21244780 Черговий з режиму (у спеціальних та спеціалізованих закладах, центрах, школах, училищах, притулках тощо)

Підрозділ 34 Інші фахівці

Клас 343 Технічні фахівці в галузі управління

Підклас 3431 Секретарі адміністративних органів

Підклас 3439 24694 Секретар ради (науково-технічної, наукової, художньо-технічної)

Підклас 3439 27706 Секретар творчої спілки

Підклас 3431 27706 Відповідальний секретар редакції

Підклас 3431 24674 Секретар комітету (організації, підприємства, установи)

Клас 349 Лаборанти та техніки в інших видах економічної діяльності

Підклас 3491 Лаборант наукового підрозділу (інші сфери (галузі) наукових досліджень)

Клас 346 Соціальні працівники

Підклас 3460 Асистент вихователя виправного трудового закладу

Підклас 3460 (ДКХП 80) Соціальний працівник (допоміжний персонал)

Клас 347 Декоратори, артисти, спортсмени та організатори у сфері культури та мистецтва

Підклас 3472 21305 (ДКХП 66,67) Диктор

Підклас 3472 24905 (ДКХП 84) Суфлер

Підклас 3472 Фахівець з інтерв'ювання (засоби масової інформації)

Підрозділ 51 Працівники, що надають персональні та захисні функції

Клас 511 Працівники, що надають послуги в дорозі

Підклас 5113 Груповод

Клас 513 Працівники, що здійснюють догляд за окремими особами

Підклас 5131 (ДКХП 5*) Гувернер

Підклас 5131 Помічник вчителя

Клас 514 Інші працівники, пов'язані з наданням послуг окремим особам

Підклас 5149 24477 Розпорядник палацу одружень,

і може займати **первинні посади**:

1. вчитель середнього навчально-виховного закладу,
2. вихователь,
3. вихователь гуртожитку,
4. вихователь професійно-технічного навчального закладу,
5. лаборант (освіта),
6. лаборант наукового підрозділу (інші сфери (галузі) наукових досліджень,

досліджень,

7. перекладач,
8. секретар адміністративних органів,
9. вожатий,
10. культорганізатор дитячих позашкільних закладів,
11. фахівець з інтерв'ювання (засоби масової інформації),
12. диктор,
13. груповод,
14. гувернер.

2. ЗАГАЛЬНІ ВІДОМОСТІ

2.1. Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня **бакалавр** напряму підготовки 6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна) здійснюється на базі повної середньої освіти.

2.2. Бакалавр має бути підготовленим до професійної діяльності в системі закладів шкільної освіти.

2.3. Сферами професійної діяльності вчителя іноземної мови і зарубіжної літератури є середні загальноосвітні школи першого та другого ступенів.

2.4. Об'єктами діяльності вчителя іноземної мови і зарубіжної літератури є людина як соціальна істота, як особистість, навчально-виховний процес в основній школі.

2.5. Метою діяльності вчителя іноземної мови і зарубіжної літератури є формування гармонійно розвиненої особистості школяра.

2.6. Установи, в яких працюватимуть вчителі іноземної мови і зарубіжної літератури, можуть бути державними, громадськими, громадсько-державними, колективними і приватними.

3. ОСВІТНЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФАХІВЦЯ

Бакалавр готується як фахівець широкого профілю для участі в різноманітних видах професійно-трудової діяльності у сфері спілкування (проведення уроків іноземної мови та зарубіжної літератури та позакласних заходів у школі, професійно-педагогічне удосконалення шляхом самоосвіти та на курсах підвищення кваліфікації), соціально-культурної комунікації (діяльність учителя за межами школи: спілкування з носіями мови, робота перекладачем тощо). Така підготовка вимагає від учителя оволодіння лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, комунікативною, навчально-пізнавальною, лінгвометодичною та літературознавчою компетенціями.

Лінгвістична компетенція передбачає знання системи мови та закономірностей її функціонування у процесі іншомовної комунікації.

Лінгвокраїнознавча компетенція передбачає знання про основні особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, та

вміння здійснювати свою мовленнєву поведінку згідно з цими особливостями.

Навчально-пізнавальна компетенція передбачає оволодіння технологією вивчення іноземної мови та зарубіжної літератури, формування способів самостійного опанування знань та розвитку іншомовних навичок та вмінь.

Лінгвометодична компетенція передбачає оволодіння мовою на адаптивному рівні, що визначається конкретною педагогічною ситуацією, а також оволодіння вміннями педагогічного спілкування.

Комунікативна компетенція передбачає здатність сприймати та породжувати іншомовні тексти згідно з поставленою метою та комунікативною задачею.

Літературознавча компетенція передбачає здатність глибоко розуміти й інтерпретувати зміст текстів зарубіжної художньої літератури, вміння аналізувати мову та стиль, поетику художнього слова.

4. ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНІ ВИМОГИ ДО ВИПУСКНИКІВ ІЗ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ ЗА НАПРЯМОМ ПІДГОТОВКИ 6.020303 ФІЛОЛОГІЯ. МОВА І ЛІТЕРАТУРА (ІНОЗЕМНА)

Підготовка бакалаврів-філологів напряму підготовки 6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна) здійснюється упродовж 4 років на базі повної середньої освіти. Вона передбачає 3 цикли: цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки; цикл природничо-наукової підготовки; цикл професійної та практичної (професійно-орієнтованої) підготовки.

Студенти проходять такі види практик: 1) навчальна практика: психолого-педагогічна; 2) виробнича практика у школі.

4.1. Загальні вимоги:

обізнаний з основними вченнями в галузі гуманітарних та соціально-економічних наук, здатний аналізувати соціально-значущі проблеми та процеси, вміє використовувати методи цих наук у своїй професійній і соціальній діяльності;

знає етичні та правові норми, які регулюють відносини людини й суспільства, навколишнього середовища, вміє враховувати їх у власному житті і професійній діяльності;

розуміє сутність та соціальне значення своєї майбутньої професії;

має цілісне уявлення про процеси та явища, що відбуваються у суспільстві і природі, про методи їх пізнання, вміє скористатись ними при вирішенні відповідних освітньо-виховних завдань при виконанні професійних функцій;

здатний продовжувати навчання та займатися самоосвітою;

має наукове уявлення про здоровий спосіб життя, володіє вміннями та навичками фізичного самовдосконалення;

має належний рівень професійної підготовки і загальної культури, а також гуманістичної спрямованості, особистої відповідальності, любові до дітей, здібності до співробітництва з ними, правильного їх розуміння, адекватного реагування на їх поведінку і стан, творчого підходу до професійних справ;

уміє на науковій основі організувати свою працю, використовувати найновіші методи;

володіє знаннями основ виробничих відносин, готовністю для кооперації з колегами та до роботи в колективі, знає основи педагогічної майстерності;

спроможний в умовах розвитку науки і мінливої соціальної практики до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей, вміє набувати нові знання, використовуючи сучасні інформаційні освітні технології.

4.2. Вимоги до знань та умінь за дисциплінами відповідних циклів

4.2.1. Вимоги за циклом гуманітарної та соціально-економічної підготовки

Бакалавр повинен знати:

1. основні історичні факти, дати, події та імена історичних діячів;
2. типологію, основні джерела виникнення та розвитку масових соціальних рухів, форми соціальних взаємодій, чинники соціального розвитку, типи та структури соціальних організацій;
3. умови формування особи, її свободи, роль насильства та ненасильства в історії та людській поведінці; моральні зобов'язання людини по відношенню до інших, а також до себе;
4. права та свободи людини і громадянина;
5. основи української правової системи та законодавства, організації та функціонування судових та правоохоронних органів, правові та морально-етичні норми у сфері професійної діяльності;
6. феномен культури, її роль у людській життєдіяльності, а також способи надбання, збереження та передачі соціального досвіду, базисних цінностей культури;
7. форми й типи культур, основні культурно-історичні центри та регіони світу, закономірності їх функціонування та розвитку;
8. історію України, її місце в системі світової культури та цивілізації;
9. основи фізичної культури та здорового способу життя.

Бакалавр повинен уміти:

1. висловлювати та обґрунтовувати свою позицію з питань ціннісного ставлення до історичного минулого;
2. аналізувати в загальних рисах основні економічні події у своїй країні та за її межами, знаходити і використовувати інформацію, необхідну для орієнтування в основних поточних проблемах економіки;

3. виділяти теоретичні та прикладні, аксіологічні та інструментальні компоненти в підготовці та обґрунтуванні політичних рішень, у забезпеченні особистого внеску в суспільно-політичне життя;
4. використовувати та укладати нормативні й правові документи стосовно майбутньої діяльності, вживати необхідних заходів до відновлення порушених прав;
5. оцінювати досягнення культури на підставі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу на теми ставлення до культури й суспільства;
6. формувати власну позицію щодо сакральної і секулярної духовності;
7. на базі лексичного і граматичного мінімуму однієї з іноземних мов спілкуватися нею; вести бесіди-діалоги загального характеру іноземною мовою, користуватися правилами мовного етикету, читати літературу за спеціальністю для пошуку інформації, складати анотації, реферати та ділові листи іноземною мовою.

4.2.2. Вимоги за циклом природничо-наукової підготовки

Бакалавр повинен знати:

1. характеристики природного і соціального оточення як середовища життя, праці та відпочинку людини;
2. нові технології в галузі екології;
3. основи екологічного виховання;
4. основи безпеки життєдіяльності людини в системі «людина – середовище – техніка»;
5. небезпечні й шкідливі чинники середовища, засоби й методи підвищення безпеки;
6. раціональні умови праці;
7. методика використання різних видів наочності, аудіовізуальної техніки, комп'ютера в роботі з учнями;
8. сучасні інформаційні технології в галузі освіти і в інших сферах людської життєдіяльності.

Бакалавр повинен уміти:

1. на основі спостережень, моделювання, проектування, прогнозування планувати свою діяльність у навколишньому природному та соціальному середовищах, передбачати наслідки своєї діяльності;
2. проводити екологічне виховання школярів;
3. практично здійснювати заходи щодо підвищення безпеки життєдіяльності у навколишньому, побутовому та виробничому середовищі;
4. здійснювати заходи щодо самозахисту від наслідків аварій, катастроф, стихійного лиха;
5. працювати на персональному комп'ютері з використанням сучасних систем і засобів обробки текстової, табличної, графічної інформації, з використанням програм, що навчають та контролюють.

4.2.3. Вимоги за циклом професійної та практичної (професійно-орієнтованої) підготовки

4.2.3.1. Вимоги до професійно-педагогічної підготовки

Бакалавр повинен знати:

1. основні державні документи, правові та нормативні акти з питань виховання і навчання, соціального захисту дітей;
2. сутність процесу виховання; завдання, зміст і кінцеву мету виховання в контексті національної системи освіти України;
3. основні напрями і перспективи розвитку народної освіти і педагогічної науки в Україні, близькому зарубіжжі, у світі;
4. тенденції, закономірності розвитку загальної та шкільної педагогіки, їх органічну єдність і водночас специфіку, пріоритети вітчизняної педагогічної думки, її вплив на розвиток освіти в інших країнах;
5. особливості педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості вчителя;
6. анатомію і фізіологію організму школяра, основи шкільної гігієни;
7. фундаментальні загальнопсихологічні поняття;
8. закономірності перебігу окремих психічних процесів та їх взаємозв'язок; поняття про особистість як суб'єкт діяльності;
9. програмні методичні документи і матеріали;
10. основи теорії засвоєння учнями норм іноземної літературної мови, теорії формування в учнів знань, умінь і навичок зв'язного усного та писемного мовлення;
11. основи теорії планування класної і позакласної роботи з іноземної мови та літератури, теорії контролю та оцінювання знань, умінь і навичок у навчанні іноземної мови та літератури.

Бакалавр повинен уміти:

12. планувати, організовувати й результативно здійснювати навчально-виховну роботу із школярами;
13. керуватися у своїй педагогічній діяльності принципами загальнолюдської моралі: правди, справедливості, доброти, гуманізму, працелюбства, опори на любов до батьків, рідного краю, дбайливого ставлення до навколишнього середовища;
14. застосовувати систему педагогічних впливів, які ґрунтуються на національних традиціях, педагогіці співробітництва, гуманного ставлення до дитини;
15. аналізувати сучасну педагогічну літературу, досвід роботи вчителів, свій педагогічний досвід з метою моделювання й коригування власної педагогічної діяльності;
16. застосовувати елементи педагогічної техніки для розв'язання навчально-виховних завдань;
17. визначати особистісні прояви та фактори, що впливають на розвиток особистості; давати психологічну характеристику учню (його темпераменту, здібностей), інтерпретацію власного психічного стану; володіти найпростішими способами психічної саморегуляції;

18. сприяти розвитку здібностей і задатків школярів, для чого використовувати диференціацію та індивідуалізацію навчання.

4.2.3.2. Вимоги до професійної науково-предметної підготовки

Бакалавр повинен знати:

- особливості сучасного функціонування іноземної мови, особливості мовної ситуації та мовної політики в країнах виучуваної мови;
- усі основні аспекти, які відображають структуру сучасної іноземної мови: фонетику й фонологію, лексикологію та фразеологію, морфеміку і словотвір, морфологію, синтаксис;
- взаємозв'язки і взаємовідношення мовних одиниць, закономірності творення й функціонування цих одиниць, системність мови, складність і багатоплановість її будови;
- етапи та сутність, особливості становлення фонетичної та граматичної будови сучасної іноземної мови;
- основні особливості іноземної мови у зв'язку з історією народу та його культури; основні етапи граматичної, лексикографічної та правописної нормалізації іноземної мови, розбудови її стилів, розширення функцій;
- завдання і методи науки про мову, лінгвофілософські підходи до розуміння природи і сутності мови; історію письма; структуру та систему мови, потенційну відмінність системи однієї мови від іншої;
- стилістичну та жанрову диференціацію сучасної іноземної мови; стилістичні норми іноземної мови;
- літературознавчі поняття й категорії; принципи, етапи, прийоми аналізу літературного твору;
- тенденції, етапи й особливості літературного процесу взагалі й країни виучуваної мови зокрема, світоглядно-естетичну специфіку літературних течій і напрямів;
- твори літератури виучуваної мови різних культурно-історичних епох;
- твори світової літератури різних культурно-історичних епох.

Бакалавр повинен уміти:

- аналізувати мовні факти, використовуючи при цьому знання, здобуті з різних лінгвістичних дисциплін;
- самостійно працювати з науково-навчальною та власне науковою літературою лінгвістичного характеру;
- сприймати красу іноземної мови, використовувати мовні багатства в процесі власної мовленнєвої діяльності; правильно оцінювати стилістичні властивості мовних одиниць, їх емоційно-експресивні відтінки;
- систематично підвищувати культуру власного усного й писемного мовлення;
- використовувати відомості про фонетичні й граматичні особливості іноземної мови;
- аналізувати різні наукові погляди на історичний розвиток іноземної мови, аргументувати власні думки, орієнтуватись у загальному процесі історичного розвитку іноземної мови;

- висвітлювати основні відомості про особливості функціонування мов світу; зіставляти мовні системи різних мов індоєвропейської сім'ї; аналізувати основні мовні одиниці іноземної мови у зіставленні з аналогічними одиницями в інших мовах;
- усвідомлено застосовувати у своїй мовленнєвій практиці норми іноземної мови; постійно покращувати власну мовну, мовленнєву, комунікативну, соціокультурну компетенції;
- знаходити й усувати помилки різних типів у текстах будь-якого жанру;
- грамотно укладати різні види документів із дотриманням вимог щодо їх оформлення;
- створювати тексти різних стилів і жанрів; знаходити й виправляти стилістичні помилки й недоречності; розкривати стилістичні можливості мовних одиниць різних рівнів.

5. ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ

5.1. Вищий навчальний заклад створює студентам необхідні умови для одержання якісної освіти. Забороняється використання антигуманних, а також небезпечних для життя або здоров'я студентів форм і методів навчання.

5.2. Вищий навчальний заклад гарантує якість підготовки своїх випускників не нижче від рівня, встановленого цією кваліфікаційною характеристикою.

5.3. Якість вищої професійної освіти контролюється державними органами нами – Державною акредитаційною комісією України і Державною інспекцією вищих навчальних закладів при Міністерстві освіти і науки України, відповідно до їх компетенції, передбаченої законодавством.

Невиконання або порушення умов провадження освітньої діяльності, подання навчальним закладом недостовірної інформації є підставою для зупинення дії ліцензії на визначений термін або її анулювання.

5.4. Відповідальність за якість освітньої та професійної підготовки випускників перед фізичними та юридичними особами вищий навчальний заклад несе відповідно до законодавства.

6. ЗМІСТ І СТРУКТУРА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ

6.1. Нормативний термін навчання бакалавра напряму підготовки 6.020303 Філологія. Мова і література (іноземна) – 4 роки на базі повної середньої освіти.

Розподіл часу за видами і формами діяльності студентів (табл. В.1)

РОЗПОДІЛ ЧАСУ ЗА ВИДАМИ І ФОРМАМИ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Види і форми діяльності	Тривалість
Загальний термін навчання	198 тижнів
Теоретичне навчання	133 тижні
Педагогічні практики	8 тижнів
Екзаменаційні сесії	17 тижні
Державна атестація	1 тиждень
Канікули)	35 тижнів

Максимальний обсяг навчального навантаження студента протягом тижня складає 36 годин, включаючи всі види аудиторної і позааудиторної (самостійної) навчальної роботи.

Обсяг аудиторних занять студента при денній формі навчання не повинен перевищувати в середньому за період теоретичного навчання 28 годин на тиждень. До цього обсягу не входять обов'язкові практичні заняття з фізичного виховання і факультативи.

6.2. Освітньо-професійна програма передбачає такі цикли підготовки:

– гуманітарної та соціально-економічної, які забезпечують відповідний освітній рівень підготовки;

– природничо-наукової підготовки;

– професійної та практичної (професійно-орієнтованої) підготовки.

Усі ці цикли забезпечують відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень підготовки.

7. ВИМОГИ ДО КАДРОВОГО, НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО І МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Науково-практична підготовка вчителя мови (іноземної) та зарубіжної літератури (бакалаврів мови (іноземної) та зарубіжної літератури) забезпечується:

1. Проходженням практики у школі.

Проходження педагогічної практики проводиться в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. У процесі практики інтенсифікується процес професійного становлення вчителя-вихователя, його самоосвіти й самовиховання, здійснюється перевірка рівня професійної підготовленості та придатності до педагогічної діяльності.

2. Виконанням індивідуальних дослідницьких завдань під час теоретичного навчання, написанням курсових робіт під науковим керівництвом досвідчених, висококваліфікованих викладачів, шляхом участі у проблемних групах, студентських наукових об'єднаннях та гуртках при випускових кафедрах, у студентських наукових олімпіадах і конкурсах наукових робіт різного рівня. Результати усіх видів науково-дослідницької роботи студентів періодично доповідаються на наукових конференціях,

заслуховуються на засіданнях випускових кафедр, на радах факультету і на Вченій раді університету.

Підготовка бакалаврів забезпечується науково-педагогічними кадрами, які мають відповідну профілям навчальних дисциплін кваліфікацію і систематично займаються науковою і/або науково-методичною діяльністю.

Викладачі дисциплін професійної і практичної підготовки, як правило, мають науковий ступінь і наукове звання.

Підготовка бакалавра забезпечена навчально-методичною документацією з усіх видів навчальних занять, доступом кожного студента до бібліотечних фондів і баз даних відповідно до повного переліку дисциплін навчального плану, доступом до Інтернету, наявністю навчальних лабораторій для проведення занять з усіх дисциплін навчального плану, наявністю методичних посібників і рекомендацій для проведення практикумів і підготовки курсових робіт.

Факультет іноземної філології має матеріально-технічну базу, що відповідає діючим санітарно-технічним нормам і забезпечує проведення всіх видів підготовки і науково-дослідної роботи студентів, передбачених цією освітньо-професійною програмою.

8. ДЕРЖАВНА АТЕСТАЦІЯ

Атестація на ступінь бакалавра – вчителя мови (іноземної) та зарубіжної літератури здійснюється Державною комісією. Студенти випускного четвертого курсу складають комплексний державний іспит з основної іноземної мови та зарубіжної літератури.

9. ПРАВА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Вищий навчальний заклад має право:

1. Збільшувати обсяг годин нормативних та вибіркового навчальних дисциплін за рахунок різниці між загальним обсягом і обов'язковим мінімумом годин.

2. Визначати обсяг роботи студента з викладачем і самостійної роботи згідно «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах».

3. Визначати обсяг обов'язкових аудиторних занять студента, який не може перевищувати 36 годин на тиждень.

4. Формувати у відповідності до професійного спрямування цикл професійно-орієнтованих дисциплін із вибіркового навчальних дисциплін загальним обсягом не менше, ніж визначеного для цього циклу.

5. Складати структурно-логічну схему, навчальний план, які визначають перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного і семестрового контролю.

Додаток Г

Методика діагностування рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за її компонентами

Діагностика рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за когнітивним компонентом

Тест констатувального експерименту Загальнонаукова та гуманітарна культура

1. Наука – це:
 - а) компонент духовної культури;
 - б) елемент матеріально-предметного освоєння світу;
 - в) елемент практичного перетворення світу;
 - г) результат повсякденного, життєвого знання.
2. Логіка відноситься до наук:
 - а) гуманітарних;
 - б) точних;
 - в) природничих;
 - г) соціальних.
3. Сучасна природничо-наукова картина світу ґрунтується головним чином на науці:
 - а) біології;
 - б) астрономії;
 - в) хімії;
 - г) фізиці.
4. Серед теоретичних методів дослідження наявний:
 - а) логічний;
 - б) історичний;
 - в) експериментальний;
 - г) дедуктивний.
5. Серед емпіричних методів дослідження наявний:
 - а) логічний;
 - б) спостереження;
 - в) індуктивний;
 - г) аналітичний.
6. У результаті регресивного розвитку:
 - а) зменшується численність населення
 - б) зменшується кількість соціальних норм і правил;
 - в) зменшується кількість підсистем, елементів і зв'язків, що забезпечують існування;
 - г) зменшується усталеність і життєдіяльність системи.
7. Специфіка споживання духовних цінностей багато в чому визначається:
 - а) темпераментом;

- б) рівнем освіти;
 - в) рівнем загальної культури особистості;
 - г) расою.
8. Що таке ноосфера?
- а) стадія нових відносин людини і довкілля, в якій усе необхідне для свого існування людина виробляє штучно;
 - б) сфера інтелектуальної діяльності людини;
 - в) вища стадія розвитку біосфери, в якій розумна людська діяльність стає головним чинником розвитку;
 - г) стадія переходу до остаточного підкорення людиною природи.
9. Відомий український художник, академік гравюри:
- а) Т. Шевченко;
 - б) М. Ге;
 - в) М. Мурашко;
 - г) І. Рєпін.
10. Система найважливіших законів, що лежать в основі оточуючого нас світу, називається:
- а) наукова революція;
 - б) парадигма;
 - в) наукова теорія;
 - г) картина світу.
11. Основні принципи сучасної картини світу:
- а) глобальний еволюціонізм та визнання здатності матерії до самоорганізації;
 - б) упевненість у можливості створити єдину, абсолютно правильну наукову картину світу;
 - в) упевненість у вічності й незмінності Всесвіту;
 - г) науковість.
12. Чуттєве пізнання людиною світа відбувається за допомогою:
- а) відчуття;
 - б) порівняння;
 - в) узагальнення;
 - г) сприйняття.
13. Елементами культури є:
- а) одяг;
 - б) природа;
 - в) ритуали;
 - г) водоспад;
 - д) соціальні норми.
14. Базовими соціальними інститутами є:
- а) релігія;
 - б) університет;
 - в) освіта;
 - г) церква;
 - д) коледж.
15. Каналами соціальної мобільності в сучасному суспільстві є:

- а) Інтернет;
 - б) армія;
 - в) транспорт;
 - г) мобільний телефон;
 - д) освіта.
16. Для якого типу суспільства характерне безробіття:
- а) первіснообщинного;
 - б) кастового;
 - в) індустріального;
 - г) аграрного.
17. До світових релігій не відноситься:
- а) буддизм;
 - б) іслам;
 - в) анімізм;
 - г) християнство.
18. Соціальними нормами є:
- а) традиції;
 - б) документи;
 - в) звичаї;
 - г) контракти;
 - д) закони природи.
19. Родина як соціальний інститут виконує такі функції:
- а) репродуктивну;
 - б) дозвілля;
 - в) просвітницьку;
 - г) соціалізації;
 - д) еротичну.
20. У постіндустріальному суспільстві більша частина населення зайнята:
- а) у високотехнологічній промисловості та сфері послуг;
 - б) у перероблювальній промисловості;
 - в) у сільському господарстві;
 - г) у сфері розробки високих технологій.
21. Комплекс негативних переживань, пов'язаних за зміною культурного середовища, називається:
- а) адаптація;
 - б) культурний шок;
 - в) асиміляція;
 - г) міграція.
22. Гуманістичний підхід до виховання людини полягає в тому, що:
- а) педагоги добре знають свій предмет і сумлінно передають знання учням, формуючи в них науковий світогляд;
 - б) людина є самоцінність;
 - в) у природі людини закладено потенціал до безперервного розвитку, прагнення до само актуалізації;
 - г) головне в кожній особистості – спрямованість до майбутнього;

д) зовнішній світ, зовнішні впливи більшою мірою впливають на поведінку людини, ніж внутрішній феноменальний світ.

23. Мотиви діяльності педагога з точки зору гуманітарного підходу можна схарактеризувати таким чином:

- а) бажання розвивати в учнях емпатію, толерантність;
- б) бажання сприяти формуванню позитивних форм поведінки;
- в) бажання підвищити успішність учнів;
- г) прагнення підвищити свою кваліфікацію;
- д) бажання передати учням як можна більше інформації зі свого предмета;
- е) створення сприятливої «соціальної ситуації розвитку особистості».

24. Гуманістичний характер змісту та форм поведінки вчителя базуються на нормах:

- а) загальнолюдської моралі;
- б) законів суспільства;
- в) педагогічної етики.

25. Конвенція про права дитини має:

- а) універсальний (загальний) характер;
- б) проголошує стандарти (норми) міжнародного визнання ідей педагогіки ненасилля;
- в) ціннісний орієнтир для кожної людини, яка входить і живе в світі дітей.

26. Система поглядів, яка передбачає постійний контроль над особистістю, придушення, що створюють перешкоди на шляху до самореалізації особистості, називається терміном:

- а) шовінізм;
- б) фундаменталізм;
- в) авторитаризм.

27. Система поглядів, яка визнає цінність людини, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв власних здібностей, яка вважає за благо людини та критерієм оцінки справедливості суспільства, називається терміном:

- а) гуманістична педагогіка;
- б) гуманізм;
- в) демократизм.

28. Виховний процес, оснований на принципах поваги в дитині зростаючої людини, стимулювання під час виховання природного розвитку дитини, орієнтований на самореалізацію особистості, називається терміном:

- а) гуманістична педагогіка;
- б) гуманізм;
- в) гуманітаризм.

29. Принцип співіснування відповідає положенню про те, що:

- а) світ дитинства і світ дорослості – цілком рівноправні частини світу людини, їх «позитивні якості» та «недоліки» гармонічно доповнюють один одного;
- б) світ дитини також, як і світ дорослості, має власний зміст, взаємодія цих двох світів повинна будуватися як діалогічний і цілісний навчально-виховний процес;

в) світ дитинства і світ дорослості повинні підтримувати обопільний суверенітет: діти не повинні страждати від дій дорослих, якими б намірами ці дії не мотивувалися;

г) світ дорослості повинен виключити всі види контролю над світом дитинства (крім охорони життя та здоров'я), надати світу дитинства можливості обирати свій шлях.

30. Принцип прийняття відповідає положенню про те, що:

а) розвиток світу дитинства – це процес, паралельний розвитку світу дорослості, мета розвитку людини – гармонізація зовнішнього та внутрішнього «я»;

б) світ дитинства і світ дорослості не утворюють двох розмежувальних (тих, які мають межі переходу) світів, складають єдиний світ людей;

в) людина повинна прийматися іншими людьми такою, якою вона є, безвідносно до норм, оцінок дорослості та дитячості;

г) світ дорослості повинен виключити всі види контролю над світом дитинства (крім охорони життя та здоров'я), надати світу дитинства можливості обирати свій шлях.

31. Принцип свободи відповідає положенню про те, що:

а) розвиток світу дитинства – це процес, паралельний розвитку світу дорослості, мета розвитку людини – гармонізація зовнішнього та внутрішнього «я»;

б) світ дитинства і світ дорослості не утворюють двох розмежувальних (тих, які мають межі переходу) світів, складають єдиний світ людей;

в) людина повинна прийматися іншими людьми такою, якою вона є, безвідносно до норм, оцінок дорослості та дитячості;

г) світ дорослості повинен виключити всі види контролю над світом дитинства (крім охорони життя та здоров'я), надати світу дитинства можливості обирати свій шлях.

32. Однією з основних екологічних проблем сучасності є:

а) збільшення вартості видобутку корисних копалин;

б) загроза зниження температури на Землі;

в) винищення природних ресурсів;

г) збільшення кількості азоту в атмосфері.

Тест контрольного експерименту

1. Сучасне мовознавство характеризують методологічні наукові принципи:

а) міждисциплінарність;

б) антропоцентризм;

в) історизм;

г) атомізм.

2. Автором висловлювання: «Концепт – це як би згущення культури в свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з другого боку, концепт – це те, за допомогою чого людина –

звичайна, пересічна людина, яка не є «творцем культурних цінностей» – сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї», – є:

- а) М. Хайдеггер;
- б) В. Маслова;
- в) Ю. Степанов;
- г) А. Вежбицька.

3. Із точки зору М. Фуко, «тіло дискурсу» – відкрита множинність:

- а) висловлювань;
- б) мовленнєвих жанрів;
- в) концептів;
- г) мовних засобів.

4. Один із наведених типів дискурсів не належить до інституційних:

- а) дискурс реклами;
- б) дискурс науки;
- в) дискурс телепередачі;
- г) дискурс читача.

5. До факторів, що утворюють дискурс, не відносяться:

- а) тема;
- б) учасники;
- в) мета;
- г) мовні засоби.

6. Порядок дискурсу – це:

- а) конфігурація дискурсів і субдискурсів;
- б) взаємодія мовленнєвих жанрів;
- в) ієрархія мовленнєвих стратегій і актів;
- г) взаємодія мовних засобів.

7. Напрямок у науці, об'єктом якого є людський розум, мислення та пов'язані з ними ментальні процеси, є:

- а) когнітивізм;
- б) концептуальний аналіз;
- в) теорія дискурсів;
- г) комунікативний синтаксис.

8. «Оперативна змістова одиниця пам'яті ментального лексикону, концептуальної системи мозку, всієї картини світу, що відбивається в людській психіці» (О. Кубрякова) називається:

- а) знаком;
- б) значенням;
- в) концептом;
- г) поняттям.

9. «Цілісний, глобальний образ світу, який є результатом усієї духовної активності людини під час усіх її контактів із світом» (Г. Брутян) є:

- а) картина світу;
- б) дискурс;
- в) концепт;
- г) константа культури.

10. Методологічними науковими принципами сучасного мовознавства є такі:
- а) міждисциплінарність;
 - б) антропоцентризм;
 - в) історизм;
 - г) текстоцентризм.
11. Напрямок мовознавства, який вивчає взаємодію мовних, культурних, психічних і національних факторів у функціонуванні та у розвитку мови:
- а) структурна лінгвістика;
 - б) етнолінгвістика;
 - в) компаративістика;
 - г) соціолінгвістика.

Діагностика рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за ціннісно-орієнтаційним компонентом

1. Методика Мілттона Рокича «Ціннісні орієнтації»

Тест М. Рокича «Ціннісні орієнтації» дозволяє дослідити спрямованість особистості та визначити її відношення до оточуючого світу, до інших людей, до себе, сприйняття світу, ключові мотиви вчинків, основу «філософії життя».

М. Рокич розглядав цінності як різновид усталеного переконання, що певна мета або спосіб існування краща, ніж інша. Природа людських цінностей – це загальна кількість цінностей, які притаманні людині. Але їх кількість не дуже велика, тому що люди володіють одними й тими самими цінностями, тільки в різній мірі. Цінності організовані в системи, джерела цінностей містяться в культурі, суспільстві та соціальних інститутах, в особистості. Вплив цінностей простежується практично в усіх соціальних феноменах, які необхідно вивчати.

М. Рокич розрізнявав два класи цінностей:

- термінальні – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації.

Цей розподіл відповідає традиційному розподілові на цінності-мети і цінності-засоби.

Респондентові пред'являється два списки цінностей (по 18 у кожному) або на аркушах папера за алфавітом, або на картках. У списках випробуваний привласнює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає в порядку значимості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Інструкція. «Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваша задача – розкласти їх в порядку значимості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значимості цінність і помістіть її слідом за першою. Потім проробіть теж із усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинний відбивати Вашу щирі позицію».

Достоїнством методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження й обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як стимульний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у даному випадку грає мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між дослідником і випробуваним.

Для подолання зазначених недоліків і більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтації можливі зміни інструкції, що дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні питання:

1. У якому порядку й у якому ступені (у відсотках) реалізовані дані цінності у Вашому житті?
2. Як би Ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?
3. Як, на Ваш погляд, це зробила б людина, досконала у всіх відносинах?
4. Як зробили б це, на Вашу думку, більшість людей?
5. Як це зробили б Ви 5 або 10 років тому?
6. Як це зробили б Ви, через 5 або 10 років?
7. Як ранжували б картки близькі Вам люди?

Аналізуючи ієрархію цінностей, варто звернути увагу на їх угруповання випробуваним у змістовні блоки по різних підставах.

Так, наприклад, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні та конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших тощо. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтації. Дослідник повинен спробувати уловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити ні однієї закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей.

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливо і групове тестування.

Список А (термінальні цінності):

– активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя);

- життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- здоров'я (фізичне і психічне);
- цікава робота;
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві);
- любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень);
- наявність гарних і вірних друзів;
- суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі);
- пізнання (можливість розширення свого утворення, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалювання);
- розваги (приємний, необтяжливий плін часу, відсутність обов'язків);
- воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (добробут, розвиток і удосконалювання інших людей, усього народу, людства загалом);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, воля від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

- акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- ретельність (дисциплінованість);
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиренність до недоліків у собі й інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримувати слова);
- раціоналізм (вміння реалістично та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів;
- тверда воля (уміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани);

- широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- чесність (правдивість, щирість);
- ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі);
- чуйність (дбайливість).

2. Анкета «Інтерес до загальнокультурного розвитку»

Мета: з'ясувати ступінь прояву інтересу в студентів до власного загальнокультурного розвитку.

Інструкція: якщо Ви: цілком згодні з твердженням, то поставте «1», частково згодні – «2», не згодні – «3».

1. Я свідомо обрав(ла) професію вчителя та наполегливо прямую до здобуття професійної та загальної культури.
2. Я рідко слухаю радіопередачі й дивлюся телепрограми на загальнокультурні теми.
3. Уважаю, щоб бути сучасним, треба щодня слідкувати за культурними подіями в країні і світі.
4. Не праві ті, хто засуджує колег, які читають у газетах і журналах тільки рубрики «анекдоти», «світська хроніка» тощо.
5. Не бачу нічого поганого в тому, що в інформації про розвинені країни багатьох цікавить переважно рівень життя, матеріальний статок, масова культура.
6. Я з інтересом читаю методичну та періодичну фахову літературу, відшукую в ній цікавий для себе досвід роботи з викладання іноземної мови.
7. Якщо на заняттях пропонують нецікаві повідомлення, то я не повинен їх уважно слухати та брати участь у їх обговоренні.
8. Книга – кращий подарунок. Для мене найкраще, якщо цей подарунок – науково-популярна книга або книга з історії культури, мистецтва.
9. Навіщо брати з бібліотеки книги, коли навіть на читання навчальної літератури немає часу?
10. Я завжди із задоволенням беру участь в інтелектуальних дискусіях.
11. Для того щоб добре виступати з повідомленнями, успішно дискутувати на цікаві загальнокультурні теми, вважаю за необхідне регулярно робити помітки в записнику, закладки в браузері Інтернету.
12. Мені цікаво випробувати свої сили в інтелектуальних і творчих завданнях.

Обробка результатів:

- підсумовуючи всі відповіді, одержуємо показник «А»;
- підсумовуючи відповіді на питання 1, 3, 6, 8, 10, 11, 12, одержуємо показник «Б»;
- обчислюємо значення середнього бала: $СБ = А - 2Б + 12$

Розрахований у такий спосіб бал коливається від 0 (повна відсутність інтересу до розвитку загальної культури) до 24 (високий інтерес).

Оцінні зони:

Високий рівень: 20–24 бали.

Середній рівень: 13–19 балів.

Низький рівень: 0–12 балів.

Діагностика рівня сформованості загальнокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов за комунікативно-діяльнісним компонентом

Тестова контрольна робота з іноземної мови, спрямована на перевірку комунікативних і соціокультурних знань (зразок)

Test Paper #1

Volodymyr the Great

1. Look through the following words to be ready to clarify their meanings before reading the text.

a pagan - язичник

to sacrifice - приносити в жертву

in search - в пошуку

circumcise - обрізання

prohibition - заборона

a festival service - урочиста служба

troop - військо

to baptize - хрестити

ambassadors - послы

to get engaged - заручитися

2. Read the text “Volodymyr the Great”

The life of Volodymyr with its changing from a life of a pagan to a life of a Christian resembled much the life story of his grandmother. Prince Volodymyr was a true pagan. In Kyiv he ordered to set wooden idols symbolizing numerous pagan gods. People had to sacrifice animals and humans to the gods. But at the same time Prince Volodymyr was in search of another religion, the one recognized in the countries around Kyivan Rus'. The Bulgarians arrived first to propose their Mohammedan religion. Volodymyr didn't like their idea about circumcise, prohibition on pork and strong drinks. People from Rome described their religion but Volodymyr refused to become a Catholic as well as he refused Hosars with their Judaism.

The Greeks sent a philosopher Cyril who acquainted Prince with the Bible. Then Volodymyr sent his people to different places and told them to study ceremonies of every religion. When they arrived in Tsarhorod, the emperor organized a festival service in St. Sophia's church. The boyars were greatly impressed by the interior, perfect clothing of priests, pleasant smell and singing. On their return to Kyiv they told Prince Volodymyr that his grandmother, Queen Olha must have been a really wise woman if she could understand the beauty of Orthodox Christianity. So, the problem was almost solved.

In a year Prince Volodymyr went with his troop to conquer Korsun, a Greek city in the Crimea (it is known as Khersones). Before the victory Volodymyr made a promise to himself to be baptized in case he got the city. After it had happened he

sent ambassadors to Tsarhorod to tell the ruling brothers Vasyl and Konstantyn about his desire to have their sister Anna as a wife. In return Volodymyr got the brothers' message that promised to let their sister marry him as soon as he became a Christian. Prince Volodymyr's answer was positive. Volodymyr was baptized in a small St. Sophia's church in Korsun and there he got engaged with Anna who thus became his seventh wife. That event was a turning point in Volodymyr's life and in the history of the whole country.

3. Choose the right lettered English equivalent to the following numbered Ukrainian words and word combinations.

- 1) to resemble a) СВЯЩЕНИКИ
- 2) to set b) ЗАВОЙОВУВАТИ
- 3) pagan gods c) СВИНИНА
 - pork d) ВСТАНОВЛЮВАТИ
 - to refuse e) БОГИ ЯЗИЧНИКІВ
 - priests f) ВІДМОВЛЯТИ
 - to conquer g) БУТИ СХОЖИМ

4. Choose the right lettered sentence-ending to the numbered sentence – beginning.

- In return he got brother's message that promised...
- Before the victory Volodymyr made a promise to himself...
- That event was a turning point in Volodymyr's life...
- The boyars were greatly impressed...
- He ordered to set wooden...
- People from Rome described their religion...
- He sent his people to different places...
- ... idols symbolizing numerous pagan gods.
- ... but Volodymyr refused to become a Catholic.
- ... and told them to study ceremonies of every religion.
- ... by the interior, perfect clothing of priests, pleasant smell and singing.
- ... to be baptized in case he got the city.
- ...to let their sister marry him as soon as he became a Christian.
- ... and in the history of the whole country.

5. In every sentence one word doesn't fit the meaning. From the list below choose the right word.

- Volodymyr ordered to set wooden idols symbolizing numerous Christian gods.
- The Greeks sent a philosopher Cyril who acquainted Prince with Judaism.
- When they arrived in Tsarhorod, the emperor organized a sacrifice service in St. Sophia's church.
- After it had happened Volodymyr sent his troop to Tsarhorod to tell about his desire to have Anna as a wife.
- Volodymyr was baptized in St. Sophia's Cathedral in Korsun.

- That legend was a turning point in his life and in the history of the whole country.

(church, the Bible, pagan, festival, event, ambassadors)

6. Give the numbers of the statements that are true according to the text.

- The life of Volodymyr resembled much the life story of his grandmother.

- People hadn't to sacrifice animals and humans to the gods.

- The Bulgarians arrived first to propose their Catholic religion.

- Volodymyr liked the idea about prohibition on pork and strong drinks.

- He sent his people to different places and told them to study pagan ceremonies.

- The boyars were greatly impressed by the interior, perfect clothing of priests and singing.

- In return Volodymyr sent the brothers' message and promised to marry their sister Anna.

7. Translate the third paragraph of the text.

8. Fill in the blanks with the following words. You may use each word only once.

stone churches promises

glory property depict

popular attacks protect

perfect prayers icons

wiser spiritual project

Vladimir started to build new towns and cities and of course (1) . His biggest (2) was the construction of the so- called Desiatynna Church that was the first and the only one at that time built of (3). It was perfectly decorated with the (4) taken from St. Sophia's church in Korsun. To maintain the beauty and (5) of the church Prince ordered to pay the tenth part from his (6) and from each city and town in the country, "The tenth part" became the (7) name of the church.

Prince Volodymyr had to (8) his country from constant (9) of the strong Pechenihs. He won many battles. Legends (10) his bravery and skills of a (11) commander. He often prayed to God and gave (12) to build a church after the victory. And God heard his (13). Volodymyr proceeded in his (14) life. He gave much to the poor. The more he studied the Bible the (15) he became. People loved their Prince immensely.

9. Make up the plan of the text "Volodymyr the Great".

Зразок контрольної роботи

1. Read and translate the text "The Development of Culture in Feudal England (P.I)".

2. Render the text "John Dewey on Education" in English.

3. Speak on the suggested situation: Pretend that you are to speak to your pupils about Education in Primitive Societies. What would you say? What points would you emphasize?

THE DEVELOPMENT OF CULTURE IN FEUDAL ENGLAND

(P.I)

With the Norman Conquest the Norman-French language became the official language in the country. It was the tongue spoken by the ruling class, the language of the court. Court literature was written in Norman-French. But it was not the language of the people and could not become the means of communication between the various layers of society. The English were now subdued, separated from their rulers by birth and language. Even today we are reminded by synonyms that the Anglo-Saxon peasantry tended the cows, calves, swine and sheep, but that it was the Normans who ate them as beef, veal, pork and mutton.

Although the development of English from Anglo-Saxon to Middle English showed a very strong French influence, especially on vocabulary, English did not lose its fundamental linguistic characteristics, either in its grammatical structure or in its basic vocabulary. During the 13th century the various dialects of Middle English came ever closer to forming a single language, and in the 14th century, although considerable dialect differences still existed, the dialect of London and the South-East Midlands began to be accepted as the standard written language. The acceptance of one standard for the written language was hastened during the 15th century by the introduction of printing and the consequent spreading of printed books from the London area throughout the country. In 1474 the printer William Caxton set up his press at Westminster and printed the first book in English – the *History of Troy*. It was a remarkable event which contributed to the spreading of the English language which could be understood by the largest number of people. Caxton printed nearly 100 books, including *The Canterbury Tales* by Chaucer and a book *Morte d'Arthur* about the chivalry of King Arthur by a Yorkist knight named Sir Thomas Malory.

Norman-French ceased to be used in the daily intercourse of the upper classes, though knowledge of French was still a mark of gentility and good education. Latin was still the language of learning, the language of the church, of monastic and grammar schools, which were beginning to be founded in the towns for the sons of merchants and the gentry.

JOHN DEWEY ON EDUCATION

Dewey's educational theories were presented in *My Pedagogic Creed* (1897), *The School and Society* (1900), *The Child and the Curriculum* (1902), *Democracy and Education* (1916) and *Experience and Education* (1938). Throughout these writings, several recurrent themes ring true; Dewey continually argues that the school itself is a social institution through which social reform can and should take place. In addition, he believed that students thrive in an environment where they are allowed to experience and interact with the curriculum, and all students should have the opportunity to take part in their own learning. In addition to helping students realize their full potential, Dewey goes on to acknowledge that education and schooling are instrumental in creating social change and reform. He notes that “education is a regulation of the process of coming to share in the social

consciousness; and that the adjustment of individual activity on the basis of this social consciousness is the only sure method of social reconstruction”.

In addition to his ideas regarding what education is and what effect it should have on society, Dewey also had specific notions regarding how education should take place within the classroom. In *The Child and the Curriculum* (1902), Dewey discusses two major conflicting schools of thought regarding educational pedagogy. The first is centered on the curriculum and focuses almost solely on the subject matter to be taught. Dewey argues that the major flaw in this methodology is the inactivity of the student; within this particular framework, “the child is simply the immature being who is to be matured; he is the superficial being who is to be deepened”. He argues that in order for education to be most effective, content must be presented in a way that allows the student to relate the information to prior experiences, thus deepening the connection with this new knowledge.

At the same time, Dewey was alarmed by many of the "child-centered" excesses of educational-school pedagogues who claimed to be his followers, and he argued that too much reliance on the child could be equally detrimental to the learning process. In this second school of thought, “we must take our stand with the child and our departure from him. It is he and not the subject-matter which determines both quality and quantity of learning”. According to Dewey, the potential flaw in this line of thinking is that it minimizes the importance of the content as well as the role of the teacher.

In order to rectify this dilemma, Dewey advocated for an educational structure that strikes a balance between delivering knowledge while also taking into account the interests and experiences of the student.

(Annotation of the text “John Dewey on Education”)

The text deals with some questions on education of John Dewey, an outstanding American philosopher and educational reformer whose ideas have been influential in education and social reform. Dewey is known best for his celebrated works on progressive education: *The School and Society* (1900), *The Child and the Curriculum* (1902), *Democracy and Education* (1916) and others.

The main point of the text is that according to Dewey, children come to school to do things and live in a community which gives them real, guided experiences which foster their capacity to contribute to society. For Dewey, education and learning are social and interactive processes. He makes a strong case for the importance of education not only as a place to gain content knowledge, but also as a place to learn how to live.

Dewey also had particular ideas concerning how education should occur within the classroom. His book, *The Child and the Curriculum*, looks at the process of education from both perspectives – child and curriculum. Dewey leads the reader to view the curriculum, what the child must learn, from the child's present state of mind. He also considers the teachers point of view as the means that imparts and delivers the curriculum.

The text gives valuable information on the ideas identified by John Dewey a century ago that form the rationale and requirement for the process of education.

3. Topic “Education in Primitive Societies”

EDUCATION IN PRIMITIVE SOCIETIES

In its long march to the present, humankind developed skills for creating, sustaining, and transmitting culture. Preliterate persons faced the problem of survival in an environment that pitted them against natural forces, animals, and other hostile human beings. To survive, human beings needed food, shelter, warmth, and clothing. In order to transform a frequently hostile environment into a life-sustaining one, humankind developed life skills that eventually became cultural patterns.

The term *education* can be applied to primitive cultures only in the sense of enculturation, which is the process of cultural transmission. A primitive person, whose culture is the totality of his universe, has a relatively fixed sense of cultural continuity and timelessness. The model of life is relatively static and absolute, and it is transmitted from one generation to another with little deviation. As for prehistoric education, it can only be inferred from educational practices in surviving primitive cultures.

For the culture of a particular group to continue, that culture had to be transmitted from the group's adults to its children. As the children learned the language, skills, knowledge, and values of their society, they inherited the culture. The earliest patterns of education involved (1) gathering food and providing shelter, (2) making tools or instruments, (3) inculcating the mores of group life, and (4) learning language.

Primitive nomadic lifestyles required the continual task of hunting and gathering food for survival. Tribes commonly went on one- or two- day hunting journeys for food and water. Regular physical activity apart from that necessary for hunting and gathering was also a principal component of life. Following successful hunting and gathering excursions, celebration events included trips of six to 20 miles to neighboring tribes to visit friends and family, where dancing and cultural games could often last several hours. This Paleolithic pattern of subsistence pursuit and celebration, demanding a high level of fitness and consisting of various forms of physical activity, defined human life.

Through informal education rather than schooling, adult members of the group, such as parents, elders, storytellers, and priests, instructed children in the specialized tasks and roles that they would perform as adults. Boys learned to make spears and other tools and to hunt and fish; girls learned to gather and prepare food. Over time, essential patterns of group life evolved into moral codes of behavior that were ritualized ways of dealing with the environment.

Important among human powers is the ability to use abstract thought. As toolmakers, human beings could fashion and manipulate instruments; as abstract thinkers, they could create, use, and manipulate symbols. Through gestures, sounds, and words, they could communicate with each other. When these symbols were expressed in signs, pictographs, and letters, human beings created a written language and made the great leap to literacy. Humanity's powers to abstract,

conceptualize, and communicate in oral and written language had tremendous educational consequences. Education involved an emphasis on language learning as children participated in the songs, stories, and rituals that formed the group's cultural inheritance.

Додаток Д

ФРАГМЕНТ РОБОЧОЇ ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ Основна іноземна мова (англійська) Спеціальність 6.020303 «Мова та література (англійська)» Факультет іноземних мов

УДК 81-23=111:378(073)

ББК 81.2Англ-я73

Англійська мова. Програма навчальної дисципліни для студентів за напрямом підготовки 0203 Філологія, спеціальністю 6.020303 «Мова та література (англійська)». – Маріупольський державний університет.

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Програма навчальної дисципліни «Англійська мова як основна іноземна мова» для студентів ОКР «бакалавр» спеціальності 0203 «Мова та література (англійська)» I-IV рік навчання розроблена з урахуванням принципів гуманізації та демократизації освіти, на основі концепції полікультурності, що є важливим складником підготовки викладачів іноземних мов в Україні.

Програму укладено у відповідності до Рекомендацій Ради Європи в галузі вивчення і викладання сучасних мов та оцінювання рівнів володіння ними.

Програма передбачає такі **рівні професійного володіння іноземною мовою:**

- *мінімальний* (або за шкалою Ради Європи А2-В1 (що відповідає першому курсу фахової підготовки);
- *пороговий* (В1-В2, що відповідає другому курсу);
- *просунутий* (В2-С1, що відповідає третьому курсу);
- *професійно достатній* (С1-С2, що відповідає четвертому курсу і рівню бакалавра).

Структуру навчальної програми визначають такі чинники:

- загальна мета програми полягає у формуванні комунікативних англомовних умінь для застосування їх у вирішенні професійних завдань та у повсякденному житті;
- основна увага протягом перших двох років навчання приділяється розвитку вмінь правильно оформляти думки англійською мовою з точки зору фонетики, граматики, лексики. Удосконалення цих умінь залишається в центрі уваги та протягом наступних років навчання;
- інтегративне формування навичок і вмінь усного та писемного мовлення із послідовним удосконаленням кожного окремого виду мовленнєвої діяльності на 3-4 курсах сприяє реінтеграції всіх видів мовленнєвої діяльності на більш високому рівні;
- розвиток умінь писемної комунікації набуває особливого значення з першого року навчання;

• зв'язок компонентів навчальної програми як у межах кожного року, так і протягом усіх чотирьох років навчання забезпечує цілісність і наступність у навчанні та перенесення головної уваги з формування мовленнєвих навичок на розвиток мовленнєвих умінь.

У програмі приділено особливу увагу соціокультурному компоненту навчання іноземної мови, який наявний в матеріалі усіх чотирьох курсів.

У програмі робиться наголос на важливості розвитку спроможності студентів до автономного навчання і подальшого професійного вдосконалення протягом усього життя.

Цілі навчання:

практична: формувати у студентів комунікативну, лінгвістичну та соціокультурну компетенції;

когнітивна: формувати у студентів когнітивну компетенцію у взаємозв'язку з іншими видами компетенцій;

емоційно-розвивальна: формувати у студентів позитивне ставлення до оволодіння як мовою, так і культурою англомовного світу.

освітня: розвивати у студентів здатність до самооцінки та самовдосконалення, що допоможе їм успішно завершити курс вищої освіти та стане передумовою їх наступного професійного росту;

професійна: формувати у студентів професійну компетенцію шляхом ознайомлення їх з різними методами і прийомами навчання іноземної мови та залучення до виконання професійно орієнтованих завдань;

виховна: виховувати і розвивати у студентів почуття самосвідомості; формувати вміння міжособистісного спілкування, необхідні для повноцінного функціонування як у навчальному середовищі, так і за його межами;

Набуття професійно-педагогічної компетенції студентів, тобто мовних знань, лінгво-комунікативних і лінгво-дидактичних умінь, необхідних для ефективної роботи в закладах навчання відбувається протягом чотирьох років навчання.

Протягом двох перших років навчання професійно-педагогічна компетенція студентів формується за рахунок вправ, які вони виконують на заняттях й аналізують, спираючись на власний навчальний досвід, і як студенти, і як майбутні вчителі.

На третьому та четвертому курсах професійно-педагогічні вміння розвиваються шляхом виконання вправ, самоаналізу та вивчення теоретичного курсу методики викладання іноземних мов у школі.

Система оцінювання базується за кредитно-модульною системою організації навчального процесу – моделлю організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Підсумкові тести у формі модульних контрольних робіт градуйовані за цілями й об'єктами контролю відповідно до визначених програмою рівнів володіння студентами іноземною мовою наприкінці кожного року навчання.

Ці рівні співвідносяться з рівнями B2, C1 і C2 за шкалою, розробленою Радою Європи.

1.1. Методологічні положення Програми

У 80-х і 90-х рр. ХХ століття відбулися стрімкі зміни в суспільстві, із здобуттям незалежності в Україні виникла нова концепція освіти, з'явилися нові теоретичні знання, передусім у сфері філософії освіти, лінгвістики, психології навчання, а також нові практичні тенденції в дидактиці і методиці середньої і вищої школи.

Реформа шкільної освіти висуває нові вимоги до якості професійної підготовки вчителя іноземної мови і з необхідністю передбачає перегляд мети, а також суттєве оновлення змісту і методів навчання за цією спеціальністю в педагогічних вищих закладах освіти.

У період упровадження технологій особистісно орієнтованої освіти, розвитку міжнародної освітньої та професійної мобільності особливого значення набуває **компетентність** вчителя.

Методологічною основою розробки змісту Програми з англійської мови для спеціальності «Мова та література (англійська)» є дефініційний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» учителя ІМ.

Компетенції вчителя – складні професійно-індивідуальні новоутворення, що на основі інтеграції соціального та власного досвіду, набутих знань, сформованих вмінь і навичок, розвинутих особистісних якостей зумовлюють готовність та здатність людини до успішного виконання педагогічної діяльності; сприяють створенню ним моделі творчої взаємодії з учнями, колегами, батьками; забезпечують самореалізацію фахівця, виявом якого є його індивідуально-педагогічний стиль. Компетенції є наслідком змін в полі культурному суспільстві і відображають сучасний стан розвитку психолого-педагогічної науки та мовної освіти і Європі.

Компетентність вчителя – мета і результат професійної підготовки та системи неперервної педагогічної освіти, успішність якої зумовлена сукупністю сформованих у фахівця компетенцій (загальної, педагогічної, психологічної, інформаційної, комунікативної, міжкультурної, управлінської), які спричиняють соціалізації особистості, формуванню в неї світоглядних та науково-професійних поглядів, визначають успішність діяльності (у т.ч. професійної педагогічної), здатність до самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення. На кожному етапі життя людини процес формування професійної компетентності наповнюється новим змістом, новими організаційно-методичними формами й методами, новими потребами і відповідними підходами до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності.

Визначені компетенції є загально-професійними, бо вони загалом відображають специфіку педагогічної діяльності. Фахова ж спрямованість діяльності вчителя англійської мови та літератури, другої іноземної мови, зумовлює необхідність формування спеціальних професійно-предметних компетенцій.

1.2. Особливості викладання основних компонентів курсу для формування іншомовних умінь і навичок

Вміння аудіювання. Розвиток умінь аудіювання здійснюється на основі цікавих за змістом, культуро-орієнтованих автентичних аудіотекстів різного типу. Завдання на перевірку розуміння прослуханого подаються в такому порядку: розуміння основного змісту, знаходження спеціальної інформації в аудіотексті, прослуховування з повним розумінням деталей тексту і комунікативно виправдане реагування на вилучену з тексту інформацію.

Вміння усного мовлення. Програма ставить досить високі вимоги щодо вмінь усного мовлення студентів. Пропонується широко використовувати спонтанні бесіди, рольові ігри, роботу в парах і малих групах тощо. Вправи і завдання мають залучати студентів до користування іноземною мовою в умовах, наближених до природного спілкування.

Читання. До вмінь читання входять уміння читати й розуміти основний зміст тексту, а також читати з повним і глибоким розумінням основної інформації, включаючи розуміння деталей. Вправи і завдання для розвитку вмінь читання можуть містити завдання на прогнозування, на вилучення певної інформації з підтексту, на аналіз структури тексту, мови автора, його стилю, жанрових особливостей, завдання на використання вилученої інформації у подальшому спілкуванні.

Письмо. Розвиток умінь писемної комунікації здійснюється як у тренувальних вправах під контролем викладача, так і в творчих завданнях. Тренувальні вправи включають завдання, що готують до письма (користування нотатками, організація тексту по параграфах та абзацах, логічний і послідовний виклад, пунктуація, оформлення листів), і спрямовані на оволодіння вміннями планувати, редагувати, виправляти написане. Для забезпечення практики у використанні різних стилів студентам пропонується написання різних текстів – від особистого листа до академічного есе.

Граматичний матеріал. Зміст навчання практичної граматики підрозділяється на чотири частини. Перша частина, яка вивчається протягом першого року, має метою надбання основних граматичних знань: структура й утворення різних типів речень; система часо-видових форм дієслова у сфері теперішнього, майбутнього та минулого часів; граматичні категорії іменника, прикметника та прислівника; основні функції артикля.

Протягом другого року студенти вдосконалюють свої знання граматичної системи. Новий граматичний матеріал включає семантичні, морфологічні та функціональні характеристики деяких модальних дієслів; безособові форми дієслова та предикативні конструкції з ними; категорію способу, умовний спосіб, його значення та вживання в деяких типах підрядних речень.

Новий граматичний матеріал третього року навчання включає вивчення семантичних, морфологічних та функціональних характеристик модальних дієслів; категорію способу, умовний спосіб, його вживання в усіх типах підрядних речень.

Протягом четвертого року навчання студенти повторюють матеріал на більш високому рівні узагальнення, а також вивчають основні принципи синтаксичної організації англійської мови. Граматичний матеріал подається у контексті, і граматичні навички формуються у вправах, які передбачають різноманітність ситуацій і контекстів, їх культурну спрямованість і культурологічну насиченість, а також необхідний ступінь повторення мовного матеріалу. Граматичні вправи побудовані за ступенем складності: від більш контрольованих викладачем до творчих.

Фонетика. Фонетика вивчається протягом першого року навчання. У студентів формуються основи чіткої і правильної вимови. Навчання фонетики включає фонетичний аналіз мови й інформацію про навички вимови, а також розвиток умінь студентів використовувати логічний наголос і відповідні інтонаційні моделі з різними комунікативними цілями.

Мовна підготовка фахівців за спеціальністю здійснюється таким чином:

На першому (пропедевтичному або організаційно-пошуковому) етапі об'єктами дослідження студента є власні вміння та навички організації самоосвіти з фахових дисциплін та науково-дослідної роботи, мотиви професійної та навчальної діяльності студентів, їх включеність у процес неперервної професійної освіти. На цьому етапі студенти усвідомлюють зміст компетенцій (загальної, педагогічної, психологічної, інформаційної, комунікативної, загальнокультурної, самоосвітньої). У процесі практичного курсу англійської мови (основна ІМ), другої іноземної мови розвиваються та вдосконалюються предметно-професійні компетенції, зокрема іншомовна комунікативна. На практичних заняттях з ІМ студенти спостерігають за діями викладача, залучаються до активних форм навчання, мають можливість оцінювати ефективні методи та прийоми навчання, враховуючи власний досвід особи, що навчається ІМ. Результатом цього процесу слід уважати сформовані уявлення про функціональну цінність використовуваних засобів навчання.

Другий етап (організаційно-дослідницький) характеризується тим, що студенти оволодівають прийомами розумової діяльності та формуванням умінь працювати із спеціальною літературою під керівництвом викладача. Завдання із зарубіжної літератури, лінгвістики, методики навчання ІМ мають характер дослідницьких. Використовуються наукові методи (теоретичні, лінгвістичні, педагогічні тощо) з наступним визначенням причинних зв'язків або її систематизацією. Відбувається накопичення досвіду пошуку та обробки інформації з лінгвістики та методики навчання ІМ; формування філософії педагогічної діяльності, вихідними позиціями яких вважаються: суб'єктно-суб'єктний характер взаємовідносин, особистісно орієнтований підхід, гуманітаризація та гуманізація навчання, демократизм тощо.

Формування професійної компетентності відбувається на рівні розуміння теорій, концепцій, виховання гуманістичних відносин, поваги до

особистості; набутті досвіду комунікативної поведінки; мотивів самовдосконалення та саморозвитку.

Результатом другого етапу є необхідний рівень сформованості професійної комунікативної компетенції, складовими якої визначено лінгвістична, мовленнєва (компенсаторна, стратегічна, прагматична, дискурсивна), соціокультурна (країнознавча та лінгвокраїнознавча), соціолінгвістична.

На третьому (організаційно-дослідницькому) етапі у студентів формуються професійно-предметні компетенції; вони набувають вмінь знаходити необхідну інформацію, використовуючи різні джерела. Система завдань, що використовується на даному етапі, забезпечує стимулювання їхньої розумової активності. Творчі завдання, виконання курсових проектів із методики навчання ІМ мають характер дослідницьких проектів. Прогнозований результат професійної підготовки на цьому етапі: набуття студентами знань щодо організації НВП, вироблення власного алгоритму дій у типових педагогічних ситуаціях, формування рефлексивних умінь. Етап завершується складанням кваліфікаційного екзамену з англійської мови і отриманням диплому - бакалавра філології.

На четвертому (науково-дослідницькому) етапі студенти реалізують набуті компетенції. Виконання дослідницьких завдань загалом – це самостійний пошук і визначається характером операційних дій суб'єктів: узагальнення, систематизація власного набутого досвіду вирішення педагогічних проблем, осмислення педагогічної культуро-орієнтованої діяльності; методики застосування інноваційних технологій, подальших шляхів вирішення педагогічних проблем. Навчально-виховний процес – це створені умови для набуття нових знань, розширення власного досвіду, професійного кругозору, удосконалення вже сформованих та розвитку нових компетенцій учителя ІМ.

Закінчуючи курс, студенти повинні вільно розмовляти англійською мовою в межах тематики, рекомендованої програмою, читати і розуміти без словника оригінальний текст, аудіювати нормативне англійське мовлення. Курс також передбачає ознайомлення студентів з інформацією суспільно-політичного, загальнокультурного, науково-популярного і побутового характеру, пов'язаною з життям України і країн, мова яких вивчається.

Метою практичного курсу другої іноземної мови на старших курсах є поглиблене вивчення системного характеру мовних явищ, оволодіння методикою лексико-граматичного і лінгвостилістичного аналізу тексту.

На всіх курсах значна увага приділяється розвитку навичок та вмінь письмового мовлення. Поряд з засвоєнням орфографії передбачається розвиток умінь формулювати свої думки в письмовій формі, а також конспектувати, анутовати та реферувати текст у межах тематики та мовного матеріалу відповідних курсів.

Паралельне вивчення двох іноземних мов має на меті сприяти появі у студентів узагальнено-порівняльного усвідомлення системних мовних явищ,

а також сприяє інтенсифікації процесів засвоєння іноземної мови як другої іноземної.

Поряд із практичною метою – навчанням спілкуванню, курс іноземної мови в мовному ВНЗ передбачає реалізацію освітньої та виховної задач. Досягнення освітніх цілей здійснюється в аспекті гуманізації і гуманітаризації освіти й означає розширення кругозору студентів, підвищення рівня їх загальної культури, а також культури мислення, спілкування і мови.

Реалізація виховного потенціалу іноземної мови виявляється в готовності фахівців ОКР «бакалавр» сприяти налагодженню міжкультурних і наукових зв'язків, представляти свою країну на міжнародних конференціях і симпозіумах, ставитися з повагою до духовних цінностей інших країн і народів.

Відповідно до соціального замовлення держави і виходячи з перерахованих положень, мети навчання іноземній мові на мовних спеціальностях сформульовані кінцеві вимоги до окремих етапів навчання. Конкретизація цих вимог знаходить висвітлення в наступних компонентах змісту навчання іноземної мови в гуманітарному вузі:

1) у номенклатурі визначених сфер і ситуацій професійного і повсякденного-побутового спілкування, у яких передбачається використання іноземної мови;

2) у переліку умінь і навичок усного і письмового іншомовного спілкування, що корелюють із зазначеними сферами і ситуаціями;

3) у реєстрі відібраних мовних явищ (лексичних одиниць, формул мовного спілкування, граматичних форм і конструкцій, диференційованих за видами мовленнєвої діяльності);

4) у ряді вказівок, що стосуються характеру, змісту і функціонально-стилістичних аспектів інформації, що включає лінгвокраїнознавчі знання, що має також велике значення для підвищення мотивації щодо оволодіння іноземною мовою, задоволення пізнавальних інтересів тих, хто її вивчає, а також їхніх потреб у спілкуванні іноземною мовою.

Таким чином, зміст навчання англійської розглядається як деяка модель природного спілкування, учасники якого володіють визначеними іншомовними навичками й уміннями, а також здатністю співвідносити мовні засоби з нормами мовного поведіння, яких дотримують носії мови.

При навчанні усним і письмовим формам спілкування еталоном є сучасна літературно-розмовна мова, тобто мова, якою користаються носії мови в офіційних і неофіційних ситуаціях спілкування.

При навчанні читанню ті, яких навчають, опановують мовою різних жанрів наукової і довідкової літератури (монографії, статті, інструкції, бюлетені, патенти, технічна й інша документація і т.д.), при цьому варто враховувати, що уміння працювати з літературою є базовим умінням при здійсненні будь-якої професійної (практичної і наукової) діяльності, а самостійна робота з підвищення чи кваліфікації рівня володіння іноземною мовою найчастіше зв'язана з читанням.

При навчанні письму головною задачею є оволодіння мовою ділового переписування і письмових наукових текстів, характерних для професійно-педагогічної і наукової діяльності.

Організація навчання іноземній мові припускає також облік потреб, інтересів і особистісних особливостей студентів. При цьому студент виступає як повноправний учасник процесу навчання, побудованого на принципах свідомого партнерства і взаємодії з викладачем, що безпосередньо є пов'язаним з розвитком самостійності студента, його творчої активності й особистої відповідальності за результативність навчання. У цьому, зокрема, складається ще один з напрямків реалізації ідеї гуманізації системи освіти.

Навчання іноземним мовам у гуманітарному вищому закладі освіти припускає наступні форми проведення занять: аудиторні групові заняття під керівництвом викладача; самостійна робота студента за завданням викладача, яка виконується у позааудиторний час під керівництвом викладача; заняття у відеокласі; заняття у комп'ютерному класі; індивідуальні консультації; зустрічі з носіями іноземної мови; тематичні, практикуми з фонетики або граматики.

1.3. Мета навчання

Основною метою вивчення англійської мови в гуманітарному університеті є розвиток професійної компетентності майбутніх вчителів з двох ІМ та літератури.

К о м у н і к а т и в н а м е т а виступає основною метою навчання. Вона здійснюється шляхом формування в студентів необхідних мовних і мовленнєвих умінь і навичок базових видів мовленнєвої діяльності. Завдання тут полягає у тому, щоб навчити вільно і правильно (тобто на основі володіння достатньо об'ємним словниковим запасом з дотриманням фонетичних, граматичних і стилістичних норм) говорити і писати по-англійськи, читати і розуміти мовлення на слух, перекладати з іноземної мови на рідну і навпаки, а також читати, реферувати і анотувати будь-які види текстів (крім вузькоспеціальних). Пріоритетним при цьому **виступає усне мовлення (говоріння й аудіювання) як головна мета навчання.**

З а г а л ь н о о с в і т н я м е т а передбачає розширення культурного світогляду студентів, а саме: вивчення питань міжнародного життя, ознайомлення з основними досягненнями світової науки і культури, з особливостями історії, географії, економіки англійських країн, особливостями їх соціокультурного розвитку, а також вміння реалізовувати свою мовленнєву поведінку відповідно до них.

В и х о в н а м е т а ставить завдання розвитку таких якостей як працелюбство, ініціативність, творчий підхід до навчання, почуття відповідальності, дисциплінованість, уміння спілкуватися з людьми, у тому числі й з носіями мови і т.д.

1.4. Дидактичні принципи організації навчально-виховного процесу

Постановка мети визначає дидактичні принципи, згідно з якими здійснюється організація професійної підготовки вчителя іноземної мови в Маріупольському гуманітарному університеті.

1.4.1. Орієнтація на студентів

На самому початку курсу навчання, при вступі у професійну діяльність студенти ознайомлюються із загальною концепцією і запланованою прогресією становлення професійної компетентності в процесі навчання. Інформація про концепцію освіти і закладену у ній прогресію, про програми конкретних курсів і їх місце в загальній системі навчання, про кінцеву і проміжну мету кожного семестру і, не в останню чергу, про критерії оцінки є для студентів дієвим інструментом контролю і самоконтролю у процесі навчання, надає їм можливість планувати власну освіту на перспективу.

Студенти повинні усвідомлювати, що курс навчання складається із обов'язкової частини, яка визначається державною політикою у сфері освіти і вільної, у якій зміст і форми навчання встановлюються самими студентами, їх власними професійними і особистісними інтересами, потребами і можливостями. Зміст і форми навчання у вільній частині університетського курсу залежать від самих студентів і створюються ними за підтримки викладачів університету.

1.4.2. Принцип міжкультурного навчання

Інтенсивна інтеграція європейських країн створила ситуацію мовного і культурного розмаїття на всіх рівнях міжнаціональних контактів і співробітництва. У процесі вивчення англійської мови у діалог вступають, принаймні, дві культури, дві ментальності, дві мови. У сучасних умовах міжкультурна компетенція вчителя чи викладача і його вміння створювати організаційні та методичні умови для розвитку стратегій розуміння та інтеріоризації феноменів іншої культури відповідно у студентів стає професійно релевантним. Таким чином, професійна підготовка вчителя іноземної мови повинна мати міжкультурну спрямованість.

У навчальному процесі потрібно уникати однобічного зображення дійсності, виходячи, наприклад, виключно із перспективи країни, мова якої вивчається, чи із звичної перспективи рідної країни. Навпаки, "багатоголосся" змісту навчання, наявність у ньому різних поглядів, точок зору і думок розвивають у студентів здатність до самостійного мислення, одночасно залишаючи за ними свободу вибору.

Ознайомлення з ментальністю і способом життя іншого народу формує уявлення про багатоманітність світу, виховує відкритість, толерантність і готовність до діалогу, сприяє глибшому розумінню власної культури та її ролі в духовному розвитку людства.

Міжкультурна компетенція може розглядатися як істотна риса зрілої особистості, оскільки її становлення напряму пов'язане із процесом самоідентифікації, здобуттям особистої і національної гідності.

1.4.3. Принцип професійної автономії

Професія учителя вимагає професійної орієнтації особистісних здібностей, теоретичних знань, методичної і психологічної підготовки, практичного досвіду й постійної творчості.

Сучасний учитель живе й працює в потоці професійно важливої інформації, яку необхідно сприйняти, осмислити й інтеріоризувати. Нові дидактико-методичні концепції, навчально-методичні комплекти та інші засоби навчання, змінюючи одне одного, постійно оновлюють умови професійної діяльності та висувають дедалі вищі вимоги до кваліфікації вчителя. Сучасний український вчитель іноземної мови працює (часто одночасно) з учнями різних вікових груп і ступенів навчання у школах різних типів, дитячих садках, коледжах, вищих навчальних закладах і на мовних курсах, за строго визначеними програмами і без них, з навчальними посібниками різних поколінь, їх екзотичними комбінаціями чи без підручників, самостійно добираючи і дидактизуючи навчальні матеріали. Учитель постійно стикається з психолого-педагогічними, методичними й організаційними проблемами, які вимагають швидкого й конструктивного вирішення. "Світ, який стрімко змінюється" є соціальною реальністю вчителя та щоденний виклик його професіоналізму.

Професійна автономія, тобто здатність самостійно мислити, приймати компетентні рішення та відповідально діяти у професійній сфері, стають сьогодні абсолютно необхідними умовами ефективної професійної діяльності вчителя.

Автономний учитель – це, перш за все, автономний учень, оскільки тільки вчитель, який постійно вчиться – для своїх учнів, у своїх учнів та разом з ними - може створити високий рівень мотивації у навчальній групі чи класі.

Розвиток здатності до професійної автономії передбачає цілеспрямоване систематичне навчання ефективним інтелектуальним, навчальним та поведінковим стратегіям. Особлива роль у цьому процесі відводиться курсу методики навчання іноземним мовам, який доповнюється спецкурсами, курсами на вибір і факультативами, а також підтримується й ілюструється модельним викладанням мовних предметів: практики усного та писемного мовлення, граматики й фонетики.

1.4.4. Принцип цілісності

Професійна діяльність вчителя є розгалуженою відкритою системою. Для успішного здійснення професійної діяльності вчитель повинен мати у своєму розпорядженні широкий інструментарій інтегрованих професійних умінь, застосування яких у найрізноманітніших поєднаннях формує складний творчий процес. Інтеграція розрізнених умінь, здобутих під час вивчення диференційованих дисциплін, не відбувається спонтанно, а вимагає планомірних цілеспрямованих зусиль.

Запропонована програма передбачає тісний взаємозв'язок і послідовну інтеграцію змістових компонентів усіх представлених у програмі дисциплін, а також єдність методичних підходів при навчанні всіх аспектів професійної підготовки вчителя.

Сучасні дослідження доводять, що в основі свідомого й продуктивного опрацювання інформації лежить подвійний синтез: образно-ейдетичний синтез уяви та послідовний, заснований на попередній аналітично-дискурсивній обробці синтез розуму, які взаємно доповнюють та переходять один в одного.

Зміст навчання та методи викладання повинні звертатися як до інтелектуальної, так і до емоційної сфери особистості.

Когнітивно структурований навчальний процес повинен залишати свободу також для інтуїтивного осягнення професії.

1.4.5. Принцип співробітництва

Викладачі і студенти несуть спільну відповідальність за успішність навчального процесу. Природній авторитет викладача, який випливає із його предметної компетенції і професійної майстерності, не має нічого спільного з авторитарністю. Діалог у відносинах "викладач – студент" означає партнерство, засноване на цікавій та захоплюючій спільній діяльності та співробітництві, спрямованих на досягнення спільної мети. Викладач і студенти виступають як рівноправні суб'єкти. Результативність конкретного навчального процесу забезпечується їх спільними зусиллями і взаємодією таким чином, щоб по можливості враховувалась мета, мотиви, інтереси, оптимальна стратегія у навчанні як конкретного студента так і групи в цілому, а також індивідуальність і професійний стиль викладача.

Під впливом викладача та запропонованих ним навчальних матеріалів і форм взаємодії розвиваються партнерські "діалогічні" відносини між студентами, виникає і підтримується позитивна групова динаміка. Не конкуренція, а кооперація визначають атмосферу в навчальній групі. Парні та групові види робіт, спільні творчі завдання і проекти дають студентам необхідний досвід координації дій при вирішенні спільних завдань та радість співробітництва. Фронтальна робота, яка передбачає домінування викладача, зводиться до мінімуму.

Якщо навчальний процес гармонійно зорієнтовано на кожного студента, навчальну групу та в цілому на викладача, то знімаються суперечності між орієнтацією на високий результат і орієнтацією на цікавість та захопливість навчального процесу самого по собі і досягається їх збалансованість.

2.1. Технологічні дії суб'єктів управління навчальним процесом з ІМ

Завідувач кафедри: визначає стратегію і тактику діяльності кафедри щодо проведення педагогічного моніторингу; затверджує програму дослідження; координує діяльність викладачів щодо організації і проведення контролю; розробляє заходи щодо підготовки та проведення ДЕК (спільно з координаторами спеціальностей); перевіряє екзаменаційні матеріали; підписує екзаменаційні білети.

Координатор спеціальності: організовує моніторингові дослідження якості підготовки фахівців н спеціальності; здійснює контроль за підготовкою екзаменаційних матеріалів (матеріалів для проведення

тематичної атестації); доповідає на засіданні кафедри про готовність до проведення контрольних заходів; готує аналітичні матеріали за результатами проведення контролю та діяльності викладачів у семестрі.

Аспектна комісія: аналізує якість підготовки матеріалів поточного, рубіжного, підсумкового контролю ЗВН студентів; аналізує результати діагностики рівня сформованості ЗВН з англійської мови.

Старший викладач курсу: проводить моніторингові дослідження якості навчального процесу з англійської мови на курсі; організує якісну підготовку матеріалів для рубіжного (тематичного) контролю ЗВН згідно з навчальною програмою; аналізує якість ЗВН студентів з англійської мови.

Викладачі кафедри: готують матеріали рубіжного (підсумкового) контролю ЗВН з англійської мови; проводять контрольні заходи; аналізують рівень мовної підготовки студентів академічної групи; готують самоаналіз діяльності за семестр.

Кафедрою англійської філології МДУ визначено систему контролю сформованості предметно-професійної компетенції фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр.

Контроль – це складова системи навчання у вищому навчальному закладі, функція управління навчальною діяльністю студентів, інструмент моніторингу навчального процесу з іноземної мови.

Метою контролю є визначення рівня сформованості у студентів іншомовних мовленнєвих умінь і навичок (діагностика), оцінювання знань з аспектів мови (оцінка), а також прогнозування стану навчального процесу з англійської мови в академічній групі, визначення викладачами змісту подальшої корекційної роботи з іноземної мови.

Завданнями контролю є:

- Визначення рівня сформованості у студентів професійно-предметної (у т.ч. іншомовної комунікативної) компетенцій
- забезпечення якості процесу навчання ІМ на спеціальності;
- заохочення та мотивація студентів до успішного навчання ІМ;
- ознайомлення студентів з прийомами і методами контролю і оцінки, які вони застосовуватимуть у своїй майбутній професійній діяльності
- інформування викладачів і студентів про ступінь досягнення проміжних і кінцевих цілей вивчення ІМ у вузі.

Функціями контролю в МДУ визначено такі: зворотного зв'язку, діагностична, оцінна, навчальна, розвиваюча, інформаційно-прогностична і коректувальна.

Функція зворотного зв'язку є функцією контролю, яка забезпечує керування процесом навчання іноземної мови на рівнях: деканат – спеціалізована кафедра англійської філології; спеціалізована кафедра англійської філології – академічна група; викладач – студенти; група – студент; студент-студент.

Діагностична функція розуміється як визначення певного рівня розвитку у студентів іншомовної комунікативної компетенції.

Інформаційно-прогностична реалізується на основі синтезу інформації про рівень сформованості ЗВН з теоретичної навчальної дисципліни або англійської мови (як основної чи другої) та прогнозу подальшої організації навчальної роботи. Спеціалізована кафедра аналізує інформацію про суб'єкти діагностики, порівнює дану інформацію з попередньою або, при необхідності, з описом стандарту цього суб'єкта (належний рівень ЗВН студентів); аналізує причини успіхів або невдач студентів з оволодіння аспектами мови або видами мовленнєвої діяльності; виявляє ступінь відповідності обраної стратегії й тактики навчання аспектам мови реальним потребам фахової підготовки студентів із конкретної спеціальності; прогнозує подальші успіхи в набутті студентами ЗВН. Викладачі доводять до відома студентів результатів діагностичної діяльності.

Оцінна функція реалізується в ході оцінювання результатів виконання програми з іноземної мови. Оцінка (“зараховано”, “не зараховано” або “5”, “4”, “3”, “2”) вказує на рівень реальних досягнень студентів в оволодінні аспектами мови а також рівнями мовленнєвої діяльності: аудіюванням, говорінням, читанням, письмом. Оцінка є основним показником успішності студента в офіційних документах про вищу школу, а також в звітах, що складаються спеціалізованими кафедрами, деканатами для навчальної частини.

Коригувальна функція контролю передбачає визначення програми подальшої корекції ЗВН студентів з англійської мови під час проведення аудиторної навчальної та позааудиторної самостійної роботи студентів.

Розвиваюча функція передбачає розвиток інтелектуальних психологічних особливостей студентів, які функціонують під час виконання студентами контрольних завдань: оперативна слухова або зорова пам'ять, гнучкість мислення, фонематичний слух, пластичність артикуляційного апарату тощо. У процесі контролю відбувається розвиток спеціальних навчальних умінь, які дозволяють аналізувати мовні явища шляхом виконання таких операційних дій, як аналіз, порівняння, синтез і т.д. Перспектива отримання високих результатів у процесі виконання контрольних завдань заохочує студентів до вдосконалення вмінь та навичок володіння іноземною мовою.

Форми та види контролю, модульні контрольні роботи, іспит або залік з англійської мови) організуються за наступними дидактичними принципами:

– **Комуникативної спрямованості** навчання англійської мови, що досягається залученням студентів до мовленнєвої діяльності, яка протікає в усній і письмовій формах. Принцип реалізується у процесі відбору мовного матеріалу для тематичного контролю або іспиту, при складанні лексико-граматичних завдань, а також визначенні тем-ситуацій для монологічного висловлення або діалогічного мовлення.

– **Системності**, суть реалізації якого полягає в тому, що навчальний процес з англійської мови, а також іспит являють собою єдине ціле. Загальна структура системи навчання англійській мові представлена: навчальними заняттями, самостійною роботою студентів, модульними контрольними

роботами, заліком, іспитом, що проходить у два етапи, корекційною (самокорекційною) роботою викладача (студентів).

– **Міцності засвоєння студентами знань** з фонетики, лексики, граматики англійської мови, а також свідомості в процесі використання мовного матеріалу.

– **Комплексного підходу** до організації модульної контрольної роботи, іспиту, тобто формами (усної і письмовий) організації контролю, диференційованими видами завдань залежно від етапу навчання, рівня володіння студентами англійською мовою.

Ефективність контролю досягається не лише дотриманням звичних вимог адекватності, достовірності, об'єктивності тощо, але й не в останню чергу прозорістю *системи заходів контролю*. На початку кожного семестру на вступному занятті з практики англійської мови студенти повинні отримати інформацію про строки і періодичність запланованих контрольних заходів, а також прогресії вимог, закладених у систему контролю. Студентам повинні також заздалегідь бути відомі об'єкти контролю, критерії й методика виведення підсумкової оцінки за кожним типом контрольних робіт. Прозора, зрозуміла й відкрита для студентів система контролю забезпечує об'єктивність інтерпретації результатів, оптимізує якість зворотного зв'язку в навчальному процесі і закладає надійну основу для самоконтролю й адекватної самооцінки студентів. Крім того, вона дає студентам – майбутнім педагогам необхідний досвід організації контролю як системи, який у своїх істотних рисах може бути перенесений у шкільні умови.

Система контролю визначається кафедрою англійської філології залежно від: спеціальності, за якою йде підготовка фахівців (основна іноземна мова, друга іноземна мова, навчальна дисципліна, дисципліна спеціалізації); форми навчання (очна, очно-заочна, заочна); робочої програми спеціальності, навчальної програми з англійської мови.

I. Початкова діагностика: вхідний контроль сформованості іншомовних знань, умінь та навичок студентів першого курсу (вересень кожного навчального року).

II. Поточна діагностика.

2.1. Контроль за поточною навчальною діяльністю під час проведення практичних занять з англійської мови (I – VIII семестри).

2.2. Контроль за виконанням завдань для самостійної роботи (I – VIII семестри).

III. Рубіжна (тематична) діагностика.

3.1. Семестровий тематичний контроль за Положенням (I – VIII семестри): заліки, курсові іспити:

3.2. Контрольні зрізи знань, вмінь та навичок студентів:

а) контрольна-кваліфікаційна робота (ККР) зав. кафедри (травень кожного поточного навчального року)

б) ректорська контрольна робота (за планом ректорату);

в) контрольні роботи, форми виконання яких передбачено планом роботи кафедри на поточний навчальний рік.

3.3. Тематичне тестування з граматики, фонетики, аналізу тексту, практики усного та писемного мовлення, практики перекладу, (за календарно-тематичним планом викладача).

IV. Узагальнююча діагностика

Кваліфікаційний іспит з англійської мови по завершенні підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр (VIII семестр).

Об'єктом вхідного контролю ЗВН студентів першого курсу є ЗВН з аудіювання, мовлення, читання, письма, а також з лексики і граматики.

Форми контролю: комплексний діагностичний тест, який складається з 5 частин.

Listening

Applicants are expected to be able to understand and respond to clearly articulated standard spoken or recorded English, to extract gist and specific information of a factual nature (time, dates, etc.).

The test comprises at least two recordings (texts) followed by several items. The texts are of monologue character, and are linguistically and conceptually clear. The test includes items of different types. The audio-texts are heard twice and should last no longer than 1- 2 minutes.

Main Focus	Item Type
Understanding gist	Selection from 2 or 3 possible answers Open-ended short answers Matching
Understanding details	Labelling Multiple choice
Identifying specific information	Matching Filling in a table/chart Completing a form

Reading

Applicants are expected to be able to read short texts of a factual or imaginative nature and to show understanding of the overall gist and details of the content; to find specific information scanning factual material, disregarding irrelevant details. Texts are of fictional character. The test includes a text of 200-300 words each .

Main Focus	Item Type
Understanding gist	Matching Open-ended short answers
Understanding details	Multiple choice Matching
Identifying specific information	Filling in a table/chart Completing a form Open-ended short answers
Understanding text structure	Rearranging a set of jumbled pictures/headings/paragraphs

The tests will be marked according to an agreed marking scheme. Marks will not be deducted for minor errors of grammar, spelling or punctuation, provided that the actual reading task has been successfully performed.

Language Use

Applicants are expected to be able to accurately and appropriately use English grammar and vocabulary specified in the syllabus. The test includes different types of items.

Main Focus	Item Type
Grammar	Multiple choice Unscrambling sentences Gap-filling Sentence completion
Vocabulary	Multiple choice Gap-filling Matching

Об'єктом контролю за поточною навчальною діяльністю під час проведення практичних занять з англійської мови є: знання лексики, граматики, фонетики англійської мови; вміння та навички студентів з аудіювання, читання (у т.ч. аналітичного), говоріння (монологічного й діалогічного), письма.

Форми контролю:

- тести (навчальних досягнень); підготовка повідомлень із теми; співбесіда;
- письмові роботи (диктанти, твори, повідомлення тощо); контрольні роботи з граматики, фонетики; аналіз тексту; підготовка діалогів;

Об'єктом контролю за самостійною роботою студентів є: опрацювання літературних джерел; вміння студентів працювати з науковою й методичною літературою.

Форми контролю:

- тести (навчальних досягнень); підготовка повідомлень із теми; співбесіда

Об'єктом контролю кваліфікаційного іспиту з англійської мови є: практичні навички з аспектів мови, рівень володіння видами іншомовної діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом).

Якісні та кількісні показники володіння аспектами мови (лексикою, граматиною, фонетикою, орфографією) іншомовним спілкуванням в різних видах мовленнєвої діяльності служать **критеріями оцінки** відповідей студентів, отриманих під час проведення контролю.

Критерії оцінки визначаються згідно з вимогами програми щодо ЗВН студентів.

Залік та іспит

Залік з англійської мови - це:

- інтегрована форма оцінки якості знань, умінь та навичок студентів з практичної граматики, фонетики, практики усного і писемного мовлення;

- форма контролю рівня сформованості орфографічних, фонетичних, лексичних і граматичних умінь і навичок у студентів, що вивчають англійську мову як другу іноземну мову на спеціальності «Мова і література (новогрецька)».

- рубіжний контроль володіння студентами видами мовленнєвої діяльності - аудіюванням, говорінням, читанням, письмом.

- метод стимулювання й мотивації навчальної діяльності студентів і викладача.

Іспит (залік) проводиться наприкінці семестру відповідно до навчального плану підготовки бакалаврів за спеціальністю «Мова та література (англійська)» МДУ.

Семестровий залік полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з аспектів мови на підставі результатів виконання ним завдань на практичних заняттях. До складання заліку з англійської мови допускаються студенти, які виконали навчальний план за семестр, виконали всі завдання з ІНДЗ та СРС з аспектів та виконали МКР, що проводяться протягом семестру. Залік може бути виставлений викладачем за результатами поточної успішності студентів та результатами МКР (за умови виконання всіх навчальних вимог).

Іспит з англійської мови проводиться в два етапи і передбачає виконання завдань з практики усного і писемного мовлення. Форма виконання завдань з англійської мови на першому етапі – письмова, на другому – усна. Однак структура екзаменаційного білета з англійської мови включає завдання, що припускають виконання письмових завдань, приміром, переклад речень тощо. Після виконання завдань з англійської мови на першому етапі, викладач аналізує помилки, допущені студентами, проводить індивідуальні консультації для забезпечення якісної підготовки студентів до іспиту.

Тестовий контроль знань, умінь і навичок

Тест з англійської мови є ефективним засобом контролю рівня сформованості ЗВН студентів. В процесі навчальної роботи викладачі використовують лінгводидактичні тести (стандартизовані або нестандартизовані).

Стандартизовані тести пройшли випробування, мають кількісні показники якості, супроводжуються паспортом, в якому містяться норми, умови та інструкції для організації використання тесту в різних умовах.

Нестандартизовані розробляються самими викладачами на матеріалі конкретної теми для перевірки рівня сформованості певної навички або вміння.

Викладач кафедри несе персональну відповідальність за якість розробленого тесту.

Залежно від цілеспрямованості використовуються тести:

✓ навчальних досягнень, метою яких є визначення рівня навчальних досягнень студентів з оволодіння аспектами мови (лексика, граматики, фонетика, орфографія), іншомовною мовленнєвою діяльністю на певному ступені навчання.

✓ Діагностичні тести (для розподілу студентів по групах за рівнем підготовки з іноземної мови)

✓ Тести загального рівня володіння іноземною мовою (TOEFL, IELTS)

Тестові завдання для проведення поточного, рубіжного контролю обговорюються на засіданні аспектною комісією.

Тести повинні відповідати всім вимогам щодо їх розробки. Тест складається з тестових завдань, які об'єднуються у субтексти. Структура тестового завдання: інструкція, мовний матеріал, зразок виконання. До тесту додається ключ з варіантами відповіді, критерії оцінки ЗВН студентів.

Якщо визначається форма екзамену – тестування, викладач готує декілька варіантів тестів (не менш двох) з навчальної дисципліни.

Комп'ютерний контроль ЗВН студентів

Комп'ютерний контроль – це ефективна форма контролю рівня сформованості ЗВН студентів з навчальної дисципліни.

Викладач розробляє структуру тестового завдання, критерії оцінки ЗВН з навчальної дисципліни, які затверджуються на засіданні кафедри. Вимоги щодо організації комп'ютерного контролю ЗВН: 1. Наявність тесту тестових завдань. 2. Наявність ключа. 3. Наявність критеріїв щодо оцінки ЗВН студентів.

Студенти готуються до тестування за програмою учбової дисципліни та на підставі контрольних запитань (завдань). Студенти ознайомлюються з процедурою складання іспиту заздалегідь.

3. Опис навчальної дисципліни

ОПИС ПРЕДМЕТА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Основна іноземна мова ОКР «бакалавр»

Спеціальності «Мова та література (англійська)»

Курс: підготовка бакалаврів	Напрямок, освітньо- кваліфікаційний рівень	Характеристика навчального курсу
Рік підготовки: I		
Кількість кредитів ECTS: 21 Модулів: 4 Загальна кількість годин: 756 год.	0203 філологія бакалавр	Обов'язкова 1,2 семестри Практичні: 366 годин Вид контролю: I семестр – іспит II семестр – залік МКР – 4

Рік підготовки: II		
Кількість кредитів ECTS: 20,5 Модулів: 4 Загальна кількість годин: 738 год.	0203 філологія бакалавр	Обов'язкова 3,4 семестри Практичні: 326 годин Вид контролю: III семестр – залік IV семестр – іспит МКР – 4
Рік підготовки: III		
Кількість кредитів ECTS: 16 Модулів: 4 Загальна кількість годин: 576 год.	0203 філологія бакалавр	Обов'язкова 5,6 семестри Практичні: 288 годин Вид контролю: V семестр – залік VI семестр – іспит МКР – 4
Рік підготовки: IV		
Кількість кредитів ECTS: 12,5 Модулів: 4 Загальна кількість годин: 450 години.	0203 філологія бакалавр	Обов'язкова 7,8 семестри Практичні: 180 годин VII семестр – іспит VIII семестр – МКР – 4

Додаток Е

Приклади завдань культурологічного та соціокультурного змісту

1. Складіть й інсценуйте діалоги-компліменти. Не забувайте урізноманітнити і комплімент, і слова подяки.

2. Обґрунтуйте справедливість думки: «Присутність увічливості не бачиш, але її відсутність швидко відчуваєш».

3. А. Прочитайте текст.

Сьогодні народився особливий, характерний для електронної мережі етикет, який отримав назву «нетикет». Електронне повідомлення сформуvalo власні норми поведінки, основані на елементарних правилах: не залишай звернення без відповіді; вчасно відправляй повідомлення; навчись писати та відправляти електронні листи; коректно спілкуйся в чатах; неможна використовувати грубі та лайливі слова та вислови, будь-яку дію, що суперечить законодавству країни.

Б. Перекладіть текст англійською мовою.

В. Поясніть значення слова *нетикет*.

Г. Передайте своїми словами головну думку тексту.

4. Перекладіть текст англійською мовою.

У наші дні церемонії представлення не надається серйозного значення. І все-таки існують певні правила, знати які корисно.

По-перше, молодші завжди першими представляються старшим. Як відомо, чоловік першим представляється жінці, хлопець – дівчині.

По-друге, знайомлячи двох людей, спочатку називають молодшого, а потім – старшого, наприклад: «Мамо, познайомся, будь ласка, мій друг Ігор».

По-третє, якщо ви знайомити двох осіб одного віку, то першим називайте більш близьку людину, наприклад: «Мій брат Іван – моя однокурсниця Наталка». Хлопця представляють дівчині: «Петро – Галина».

5. Гра «Хто більше?»

Наведіть приклади англійських етикетних формул до таких ситуацій (три на вибір): звернення, знайомство, привітання, прощання, прохання, запрошення, порада, схвалення, побажання.

6. Складіть діалоги й інсценуйте їх: а) ви дзвоните другу та помилилися номером; б) ви дзвоните приятелю, слухавку взяли його батьки; в) у вас є новина: як поведете розмову?

7. А. Прочитайте текст.

*Герб – це символічний знак, своєрідний ключ до історії роду, міста, держави. Думаємо, що ви вже здогадалися: слово **знак** утворилося від «знати». Так, кожне плем'я в давні часи мало свій знак, яким воно мітило свою худобу, майно, будівлі. Наші далекі предки вибивали чи малювали на скелях різні знаки, які засвідчували володіння певною територією.*

*Слово **герб** прийшло до нас із польської мови, а в польську з німецької, в якій воно означає **спадщина, спадкоємець** (З книги «У світі етимології»).*

Б. Перекладіть і розтлумачте:

Символи власті – це

Гімн держави – це

Герб країни символізує

В. На основі прочитаного тексту складіть новий англійською мовою, додаючи деталі про походження та символіку герба України.

8. Уважно подивіться на репродукцію картини І. Репіна «Запорожці пишуть листа турецькому султану».

Підготуйте короткі повідомлення англійською мовою:

1) Життя та творчість великого художника Іллі Юхимовича Репіна.

2) «Запорожці пишуть листа турецькому султану» – найкраще творіння митця на історичну тему.

3) Мої враження від картини художника.

9. Перекладіть текст англійською мовою.

Через терни – до зірок

Давньоримський філософ Сенека є автором крилатого вислову «Через терни до зірок!», який узято з твору «Несамовитий Геркулес». Великого поширення слова Сенеки набули в наші дні, в епоху підкорення космосу. Вони здатні підкреслити, якою дорогою ціною людство вибороло право подорожувати у Всесвіті.

10. Складіть діалог на тему «Екскурсія до музею (художнього, краєзнавчого, історичного тощо) й інсценуйте його.

Діючі особи: екскурсовод, відвідувачі.

11. Перекладіть англійською мовою висловлену думку. Складіть невеликий монолог із погодженням або запереченням вибраної вами думки.

А. *Я вважаю, що у сучасному світі мистецтво не має великого значення. Головне – це техніка.*

Б. *Альберт Ейнштейн вірив, що без мистецтва не може бути ані вчених, ані інженерів, ані просто гарних людей.*

В. *Я думаю, що в майбутньому людині не потрібно буде довго вирішувати, які в неї є здібності, чи є в неї талант. Це зроблять за неї комп'ютери... Людина народилася, і машина одразу дає відповідь, що із неї вийде: хімік, фізик, композитор, письменник, художник або спортсмен.*

Г. *Мистецтво завжди було необхідно людям – і раніше, і зараз. Ані фізика, ані математика, ані хімія не навчать людину робити добро, допомагати слабшим, не навчать любити та дружити. З моєї точки зору, знати та розуміти, навіщо ми живемо, вміти жити чесно та красиво більше потрібно, ніж уміти літати в космос. Створити гарного спеціаліста легко, а створити гарну людину набагато складніше (Ю. Нагібін).*

12. Дайте відповіді на питання:

1) У вашому місті є театр (-и)? Якщо так, то який (-і)?

2) Чи були ви у театрі? В якому саме?

3) Хто запросив вас до театру?

4) Який спектакль ви дивилися?

5) Які враження залишилися у вас від відвідування театру?

Складіть невелику розповідь про театр у вашому місті для свого англійського товариша.

13. Перекладіть слова та словосполучення англійською мовою:

Театр: драматичний;
опери та балету;
ляльковий;
естради;
музичний;
оперети;
сатири та гумору;
юного глядача.

Ключові слова: режисер, актор, репертуар, трупа, сцена, видовище, акторська школа, імпровізувати, природність виконання, світове визнання, удосконалювати свою гру; залучається до сценічної дії; гучні аплодисменти.

Використовуючи запропоновані слова та словосполучення, розкажіть про театр у вашому місті.

14. Уявіть себе у ролі мистецтвознавця. Вам необхідно виступити на засіданні клубу юних любителів театру. Розкажіть їм про будь-який знаменитий театр України. У своїй розповіді, використовуйте слова та словосполучення: *прем'єра, дебют, гастролі, репертуар, корифеї театрального мистецтва, слава, традиції, творчий розвиток.*

Напишіть листа своєму англійському товаришу про вибраний вами театр України.

15. Поясніть значення фразеологізмів (якщо потрібно, необхідно звернутися до фразеологічного словника): *Tastes differ. That is a horse of another colour. The fat is in the fire. The pot calls the kettle black. To break the ice. To beat the air. Every dog has his day. Every man's meat. Cat-and-dog life. By fits and starts.*

16. Знайдіть в українській мові відповідності англійським прислів'ям:

Still waters run deep. Tell that to the marines. The wind cannot be caught in a net. To beat about the bush. To call a spade a spade. Curses like chickens come home to roost. Every man thinks his own geese swans. Extremes meet. Burn not your house to rid it of the mouse. By hook or by crook.

17. Напишіть твір-роздум на одну із запропонованих тем (які є англійськими прислів'ями): *A great ship asks deep waters. A good name is better than richer. A friend in need is a friend indeed. A word is enough to the wise. Charity begins at home. Choose an author as you choose a friend.*

18. Знайдіть у прислів'ях слова із національно-культурним компонентом значення, поясніть їх. З'ясуйте значення прислів'я та знайдіть його український еквівалент:

Take care of the pence and the pounds will take care of themselves.

To be born with a silver spoon in one's mouth.

Every bullet has its billet.

A penny saved is a penny gained.

A round peg in a square hole.

To plough the sand.

What's sauce for the goose is sauce for the gander.

19. Складіть питання для обговорення в дискусії, темою якої буде один із запропонованих афоризмів (на вибір):

Knowledge, too, is itself a power (Francis Bacon, England, 1561–1626).

To be conscious that you are ignorant is a great step to knowledge (Benjamin Disraeli, England, 1804–1881).

Knowledge is of two kinds. We know a subject ourselves, or we know where we can find information upon it (Samuel Johnson, England, 1709–1784).

Our knowledge is the amassed thought and experience of innumerable minds (Ralph Waldo Emerson, USA, 1803–1882).

Training is everything. Cauliflower is nothing but cabbage with a college education (Mark Twain, USA, 1835–1910).

20. Тренінг: «Словотвір: суфікси *-an, -ian*»; «Словотвір: префікс *re-*». Складіть словники нових слів, утворених за допомогою афіксів; складіть схему / алгоритм застосування цих афіксів та правопису слів; доберіть текст із загальнокультурним змістом для читання.

21. Тренінг: «Грамматика: умовний спосіб, умовні речення»; «Past Perfect. Майбутнє в минулому. Узгодження часів». Творче завдання: проаналізувати англійські народні казки, схарактеризувати головних героїв, традиційні символи, визначити головну думку казок, морально-ціннісну систему. Мета тренінгу – сформувати ціннісно-сміслові орієнтири студентів, розуміння традиційних цінностей казкового герою як артефакту, їх зв'язок із сучасною культурою, вміння переборювати стереотипи у сприйнятті інформації; розвивати вміння творчо та із знанням історії, етимології, культуровідповідності аналізувати артефакти.

Підкреслимо, що завдання, запропоновані для тренінгів, ставлять студента в ситуацію, коли він сам, у парі, в групі оволодіває поняттями та підходом до розв'язання проблем у процесі пізнання, який певною мірою є організованим (скерованим) викладачем. Студент не тільки працює над поставленою проблемою, але й відшукує методи та розробляє її рішення самостійно або в групі; застосовує висновки до нових даних, робить узагальнення в команді.

22. Метод проектів. Проект – *створення збірки (антології) сучасного англомовного оповідання (новели)*.

Мета проекту – скласти антологію творів сучасної англомовної літератури та підготувати її видання.

Крок 1. Підготовчий етап.

1) Анкетування (складання питань анкети, розробка її макету, опитування однокурсників, викладачів, друзів із метою вияву їх уявлень про сучасну англомовну літературу, її авторах, наявних читацьких смаків).

2) Складання списку рекомендованих для читання оповідань, його обговорення з метою подальшого включення відібраних студентами текстів до антології.

3) Читання й анонсування творів для антології. На цьому етапі ключовою стає роль викладача, який у різних формах знайомить студентів із сучасними авторами (читання у голос, обговорення творів, анотування оповідань, огляд творчості автора, переклад тощо). Робота відбувається індивідуально і в групах, які формуються студентами-читачами; студенти можуть самі відбирати вид діяльності, близький та цікавий їм. У процесі роботи викладач консулює студентів, допомагаючи в підготовці індивідуальних і групових завдань.

4) Складання студентами питань і завдань для спільного обговорення творів (круглий стіл, дискусія, дебати, творча лабораторія, рольова гра тощо).

5) Аргументований відбір оповідань. Формування «Змісту» збірки.

Крок 2. Основний етап складання збірки.

1) Вибір й обговорення назви збірки, оформлення обкладинки. Створення макету книжки.

2) Складання бібліографічного опису збірки.

3) Малювання ілюстрацій, підбір фотографій.

4) Підготовка стислих бібліографічних довідок про письменників.

5) Написання анотації та передмови до збірки.

6) Написання власних текстів у жанрі рецензії, відгуку, передмови, анотації тощо.

7) Складання системи питань і завдань до текстів (за вибором студентів).

8) Переклад одного з оповідань рідною мовою.

Крок 3. Презентація збірки. Конференція.

1) Розробка макету запрошення на презентацію збірки (для студентів, викладачів і всіх бажаючих).

2) Створення презентації у форматі Power Point: представлення автора, твору або збірки (за вибором студента).

3) Рефлексія.

До списку текстів, запропонованих викладачем і студентами, можна включати 10–15 творів сучасних письменників. Твори студенти читають дома. Їм пропонується після читання й обговорення відібрати 7–10 текстів із списку для антології. Викладач разом із студентами коментує й аналізує 2–3 оповідання, пропонує власну інтерпретацію тексту як зразок і шлях роботи.

23. Проект «Стиль, який я обираю»:

1) Мозковий штурм: відповіді на питання, участь в обговоренні.

2) Планування роботи із дослідження субкультурних груп, представники яких навчаються в університеті.

3) Пошук матеріалу в Інтернеті про історію, традиції, ознаки субкультурних груп.

4) Створення презентації про обрану для дослідження субкультурну групу.

5) Обговорення одягу, іміджу, особливостей поведінки представників субкультур.

- 6) Обговорення впливу субкультури на літературу, музику, мистецтво, моду.
- 7) Опитування студентів про їх відношення до вивчених субкультурних груп.
- 8) Порівняння результатів опитування студентів, які є представниками певних субкультур, із отриманими із різних джерел відомостями.
- 9) Робота над фінальною презентацією проекту «Стиль, який я обираю».
- 10) Презентація проекту.

Таблиця Е.1

Приклади завдань для самостійної роботи студентів (I курс)

№	Завдання	Форма контролю	Література
1	Написання творів за темами, що вивчаються: 1. "Let me introduce myself", "Let me introduce my group mate", "A letter to a psychologist", "The person who greatly influenced my life". 2. "I'm the only child. Advantages and disadvantages", "A perfect husband/wife". 3. "A house of my dream", "My room". 4. „How the weather affects me”.	Письмові твори	<ul style="list-style-type: none"> • A Way to Success: English for University Students. Year I / Н. В. Тучина, І. В. Жарковська, Н. О. Зайцева та ін. – Х. : Фоліо, 2004. • Гужва Т. М. Англійська мова: Розмовні теми 1: Навч. посіб. для студентів факультету іноземної філології, університетів, ліцеїв, гімназій та коледжів. – Х. : Фоліо, 2006. – 414 с. • Гужва Т. М. Англійська мова: Розмовні теми 2: Навч. посіб. для студентів факультету іноземної філології, університетів, ліцеїв, гімназій та коледжів. – Х. : Фоліо, 2006. – 381 с.
2	Переклад вправ	Усний аналіз	<ul style="list-style-type: none"> • Тучина Н. В. Read and Speak English with pleasure / Н. В. Тучина, Т.К. Меркулова, В. С. Кузьміна / За ред. Локшиної Т. Ф. – К. : Майстер-клас, 2005. – 304 с.

Індивідуально-дослідні завдання (І курс)

№	Завдання	Форма контролю	Література
<i>Індивідуально-дослідні завдання з практичної фонетики</i>			
1	Опрацювати та вивчити основні правила читання голосних звуків, та буквосполучень. Занотувати текст магнітофонного запису “About Red Riding Hood”. Вивчити розділи стосовно звуків і фонем в англійській мові, вміти розрізняти фонemi й алофони, знати ключові дефініції по темі за підручниками з практичної фонетики.	Усна та письмова презентація матеріалу Презентація анотації тексту Усна та письмова презентація матеріалу	<ul style="list-style-type: none"> • Колыхалова О.А., Махмурян К.С. Учимся говорить по-английски: Фонетический практикум, 2000. – 232 с. • Магнітофонний запис. • Соколова М.А., Гинтовт К.П., Тихонова И.С., Тихонова Р.М. Теоретическая фонетика английского языка: Учебник для студ. ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 286 с.
2	Опрацювати та вивчити розділи стосовно процесів модифікації голосних звуків та їх особливостей за підручниками з практичної фонетики.	Усна та письмова презентація матеріалу	<ol style="list-style-type: none"> 1. Соколова М.А., Гинтовт К.П., Тихонова И.С., Тихонова Р.М. Теоретическая фонетика английского языка: Учебник для студ. ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 286 с. 2. Колыхалова О.А., Махмурян К.С. Учимся говорить по-английски: Фонетический практикум, 2000. – 232 с.
3	Заїнтонувати фрагмент тексту: розмітити паузи, позначити наголос та ядерні тони. Укладання системи фонетичних вправ,	Презентація письмового інтонування тексту з паузами, наголосом та тонами	<ol style="list-style-type: none"> 1. Фрагмент тексту. 1. Колыхалова О.А., Махмурян К.С. Учимся говорить по-английски: Фонетический практикум, 2000. – 232 с. 2. Baker A. Ship or Sheep? An Intermediate pronunciation course (New Edition): Cambridge

	прислів'їв, віршів або пісень, скоромовок на тренування всіх голосних звуків.	Перевірка письмового виконання роботи	University Press. 3. Collan Mortimer Sound Right / Selected sounding conversation.
<i>Індивідуально-дослідні завдання з практичної граматики</i>			
4	Зробити конспект за темою «The Article» та підготувати демонстраційний матеріал.	Письмова та наочна презентація	1. Крылова И.П., Гордон Е.М. Грамматика современного английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – 4-е изд., испр. – М.: Книжный дом «Университет», 1999. – 448 с. – На англ. яз. 2. Каушанская В.Л. Грамматика английского языка. – М., 2000. – 320с. 3. Барабаш Т.А. Пособие по грамматике современного английского языка. – М.: Международные отношения, 1986. – 288 с.
5	Зробити портфоліо схем, таблиць та іншого демонстраційного матеріалу за темами програмного матеріалу.	Письмова та наочна презентація	
<i>Індивідуально-дослідні завдання з практики усного та писемного мовлення</i>			
6	Підготовка дослідження за темою: „Do Horoscopes In fluency my Life”, “The House of My Dream”, “My Family Tree” (на вибір).	Захист доповіді на конференції.	1. Тучина Н.В., Меркулова Т.К., Кузьміна В.С. Read and Speak English with pleasure / За ред. Локшиною Т.Ф. – К. : Майстер-клас, 2005. – 304 с. 2. Гужва Т.М. Англійська мова: Розмовні теми 1: Навч. посіб. для студентів факультету іноземної філології, університетів, ліцеїв, гімназій та коледжів. – Х. : Фоліо, 2006. – 414 с. 3. Гужва Т.М. Англійська мова: Розмовні теми 2: Навч. посіб. для студентів факультету іноземної філології, університетів, ліцеїв, гімназій та коледжів. – Х. : Фоліо, 2006. – 381 с.
7	Ведення словника.	Перевірка знання нових лексичних одиниць.	

На другому курсі (III–IV семестри) пропонувалися такі індивідуально-дослідні завдання з практичної фонетики:

III семестр:

1. Занотувати текст магнітофонного запису з глави 1 “The Red Room” за романом Ш. Бронте «Джейн Ейр».

2. Вивчити розділи із інтонаційних стилів й особливостей декламаційного стилю за підручниками практичної фонетики.

3. Заїнтонувати фрагмент тексту: розмітити паузи, позначити наголос та ядерні тони.

4. Зробити фонетичний аналіз фрагменту. Визначити стиль, жанр. Зазначити особливості ритму, темпу, види пауз. Описати види фразового наголосу. Дати перелік найбільш поширених інтонаційних контурів.

5. Підготувати фонетичне читання фрагменту, імітуючи риси декламаційного стилю.

IV семестр:

1. Підготувати реферат обсягом п’ять сторінок із територіальних варіантів англійської вимови на основі матеріалів навчальної літератури з практичної та теоретичної фонетики.

2. Зробити доповідь на основі реферату із застосуванням наочних матеріалів (мапи, таблиці, схеми).

3. Провести аудіювання тексту з певним варіантом вимови для студентів, розробити завдання на ідентифікацію фонетичних особливостей даного варіанту вимови.

Тематика рефератів:

- Standards of English pronunciation. Received Pronunciation.
- British based pronunciation.
- American based pronunciation.
- American English vowels.
- American English consonants.
- American English stress.
- Welsh English.
- Irish English.
- Scottish English.
- Canadian English.
- Australian English.
- New Zealand English.
- Northern English dialects.
- Southern English dialects.
- Cockney.

Тематика рефератів (створення портфоліо), присвячених видатним художникам:

1. S. Botticelli’s style of art.
2. The art of Rembrandt van Rijn.
3. French school of painting of XVIII – XIX centuries.
4. Famous art museums and galleries.
5. Spanish school of painting.
6. Masters of seascape.

7. Life and art of Titian.
8. Russian portraits of XVIII – XIX centuries.
9. My favorite painter.
10. What is impressionism?
11. Famous German painters.
12. Art of landscape.

Додаток Ж
Фрагмент робочої програми навчального курсу
«Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови»

Таблиця Ж.1

Орієнтовна структура залікового кредиту курсу
«Лінгвокраїнознавство країн основної іноземної мови»

Модуль I. Аудиторна робота	години	бали
Змістовий модуль I. Лекційні заняття.	14	14
Lecture 1. Geographical Survey and Political System of Great Britain.	2	2
Lecture 2. Medieval Britain.	2	2
Lecture 3. Britain in the 17 th , 18 th and 19 th centuries.	2	2
Lecture 4. National emblems of UK. British main holidays and traditions. Britain in the 20 th century and Present-day political situation.	2	3
Lecture 5. Geographical Survey and Political System of the USA. A Period of Exploration.	2	2
Lecture 6. A Period of Colonization. War for Independence. Settling the West.	2	2
Lecture 7. The Civil War. Reconstruction. Industrial Growth. The United States in the 20 th Century. Present-day America.	2	2
Змістовий модуль II. Семінарські заняття.	14	35
Seminar 1. Geographical Survey and Political System of Great Britain.	2	5
Seminar Lecture 2. Medieval Britain.	2	5
Seminar 3. Britain in the 17 th , 18 th and 19 th centuries.	2	5
Seminar 4. National emblems of UK. British main holidays and traditions. Britain in the 20 th century and Present-day political situation.	2	5
Seminar 5. Geographical Survey and Political System of the USA. A Period of Exploration.	2	5
Seminar 6. A Period of Colonization. War for Independence. Settling the West.	2	5
Seminar 7. The Civil War. Reconstruction. Industrial Growth. The United States in the 20 th Century. Present-day America.	2	5
Усього	28	50
Модуль II. Завдання для СРС. Написання реферату. Підготовка мультимедійної презентації.	26	25
Модуль III. Екзаменаційний модуль. Виконання екзаменаційного тесту.	-	25
Усього	54	100

Наведемо приклади організації системи навчальної роботи за розробленою програмою.

Модуль I. Теоретичне навчання

Лекції:

Змістовий модуль I. THE UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN AND NORTHERN IRELAND

Lecture 1. Geographical Survey and Political System of Great Britain

Geographical Survey of Great Britain: geographical position, nature, coasts, relief, climate, inland waters, vegetation, animal life, mineral resources. Composition of the country: England, Scotland, Wales, Northern Ireland. Political System of Great Britain: parliamentary monarchy, the Constitution, three branches of Government, political parties. History: Ancient Britons, the Romans: the coming of the Romans, Britain under Romans, Roman Towns. Anglo-Saxon England: the invasion by Anglo-Saxons, Christianity, Alfred the Great.

Key notions and terms: geographical position, nature, coasts, relief, climate, inland waters, vegetation, animal life, mineral resources, England, Scotland, Wales, Northern Ireland, parliamentary monarchy, the Constitution, three branches of Government, political parties, Ancient Britons, the Romans, Anglo-Saxons.

Lecture 2. Medieval Britain

England after Norman Conquest: William the Conqueror, English Kings of the 11th and 12th centuries, medieval towns. Wars Abroad and at Home: England in the 14th century, the Hundred Years' War, the peasants' revolt of 1381, the War of the Roses. Absolute Monarchy: Henry VII, Henry VIII, the Protestant-Catholic struggle, Elizabeth I. Government and Society: Tudor Parliaments, changes in the life of people, domestic life, language and culture. The Stuarts: James I, religious disagreement, the Civil War. Republican and restoration Britain: Republic in Britain, Restoration, Foreign relations.

Key notions and terms: Norman Conquest, medieval towns, wars abroad and at home, the Protestant-Catholic struggle, Tudor Parliaments, the Civil War, Republic in Britain, Restoration.

Семінарські заняття:

Seminar 1. Geographical Survey and Political System of Great Britain

Points for discussion:

Geographical Survey of Great Britain: geographical position, nature, coasts, relief, climate, inland waters, vegetation, animal life, mineral resources. Composition of the country: England, Scotland, Wales, Northern Ireland. Political System of Great Britain: parliamentary monarchy, the Constitution, three branches of Government, political parties. History: Ancient Britons, the Romans: the coming of the Romans, Britain under Romans, Roman Towns. Anglo-Saxon England: the invasion by Anglo-Saxons, Christianity, Alfred the Great.

Seminar 2. Medieval Britain

Points for discussion:

England after Norman Conquest: William the Conqueror, English Kings of the 11th and 12th centuries, medieval towns. Wars Abroad and at Home: England in

the 14th century, the Hundred Years' War, the peasants' revolt of 1381, the War of the Roses. Absolute Monarchy: Henry VII, Henry VIII, the Protestant-Catholic struggle, Elizabeth I. Government and Society: Tudor Parliaments, changes in the life of people, domestic life, language and culture. The Stuarts: James I, religious disagreement, the Civil War. Republican and restoration Britain: Republic in Britain, Restoration, Foreign relations.

Практичні завдання до змістового модулю I:

1. Answer the following questions:

A. 1. What symbols does the English flag contain? How is it different from the Union Flag? **2.** What is the origin of the «three Lions of Anjou» and where is the symbol used? **3.** What alternative names for England and the English do you know? What do they mean? **4.** What are the national anthem and the unofficial national anthems of England? **5.** What are the principal geographic characteristics of England and what is its climate? **6.** What is the population of England and what were the principal waves of migration to the island of Great Britain? **7.** What were the traditional counties of England and Where does the word come from? **8.** What is the English capital's population and what is called Greater London? **9.** What are the major landmarks of London and what river does it stand on? **10.** What monuments of pre-Roman England can you name? **11.** What imprint did the Roman Empire leave on England and what physical evidence of its occupation can still be found? **11.** What were the most ancient tribes on English territory and who were the invaders after the Romans? **12.** What important event marking a new era happened in the 11th century? **13.** When did the shift from the feudal system to democracy in England begin? **13.** What was the role of castles in English history and what are some of the most famous of them? **14.** Who are the most famous monarchs of the Tudor dynasty and what are they famous for? **15.** What were the reasons for the Civil War of 1642 in England?

2. Supply the word or phrase from the vocabulary list which correctly completes the sentence:

shires, Home Counties, the Buckingham Palace, Picts, Boudicca, Royal Greenwich Observatory, Angles, Saxons and Jutes, the Danelaw, the Iceni, the Tower of London, the Golden Age, Stonehenge, Civil War, the Commonwealth of Nations, the common law, the BBC, Tithings, Hadrian wall, the Protestant Church of England, hundreds

1. The traditional counties come from the ... that were formed after the various Kingdom, such as Mercia. Wessex, Kent, etc. **2.** A county was made up of..., which themselves were made up of... . **3.** ... is a semi-archaic name for the English Counties bordering London. **4.** The meridian at which the longitude is 0 degrees passes through **5.** ... is the official residence of the Queen. **6.** The massive stone circles to the north of Salisbury in the South of England called ... date from 3100 BC. **7.** In the 1st century AD the Romans had a wall built from east to west known now as ... to protect themselves from the inhabitants of Scotland at that time called **8.** The most notable uprising of Celtic population against the Romans was that of ... led by **9.** The Germanic tribes of ... progressively settles England after the Romans pushing local tribes to the north. **10.** The Vikings

plundered and later settled England eventually ruling ... from the late 9th century. 11. ... has always been the royal palace, fortress and prison in the English capital. 12. Henry VIII created ... to be able to divorce and marry again as he wished. 13. Elizabeth's reign is often referred to as ... of English culture. 14. The attempts of Charles I to get more power than it was acceptable to people led to the major ... of 1642. 15. The British Empire was replaced by the association of former colonies called 16. English law is known generally as 17. ... is one of the world's most powerful broadcasting corporations.

3. Identify the events in English history related to the following names:

Richard the Lionheart, Lord Nelson, the Roman Emperor Claudius, Boudicca, Egbert of Wessex, William of Normandy, Simon de Montfort, Henry VII, Henry VIII, Elizabeth I, Oliver Cromwell, King Oswiu of Northumbria, William Shakespeare, Geoffrey Chaucer, Guy Fawkes, Venerable Bede, King Arthur, Winston Churchill

Модуль II. Самостійна робота студентів

Напишіть та захистіть реферат на одну із запропонованих тем (реферат повинен бути англійською мовою, обсяг до 20 сторінок, 5–10 джерел):

- Flag and National Symbols of Canada.
- Physical Geography of Canada.
- Human Geography and Demographics of Canada.
- Ottawa and Toronto.
- History and Language of Canada.
- System of Education in Canada.
- System of Government in Canada.
- Arts and Culture of Canada.
- Traditions, Customs and Public Holidays in Canada.
- National Icons of Canada.
- National Personalities of Canada.
- Six States and Two Territories of Canada.
- Sketches on Geography and Climate of Australia.
- Early Australia and the New Nation's History.
- Why are Australians called «Diggers»?
- Australia in the 20th century.
- The City of Sidney.
- Flora and Fauna in Australia.
- People and Language in Australia.
- Sketches on Geography of New Zealand.
- The History of New Zealand's Stateness.
- New Zealand's modern History.
- Cities and Provinces of New Zealand.