

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

УДК 378.091.2:316.723:[37.011.3-51:81'243]:[372.32:81'246.3]

СМУТЧЕНКО ОЛЬГА СЕРГІЇВНА

**ФОРМУВАННЯ СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ
ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО
СЕРЕДОВИЩА**

015 Професійна освіта
01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ О. С. Смутченко

Науковий керівник: Заболотська Ольга Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України

Херсон – 2020

АНОТАЦІЯ

Смутченко О.С. Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 015 Професійна освіта – Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, 2020.

Зміст анотації

Дисертацію присвячено проблемі формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Наукова новизна одержаних результатів наукового дослідження полягає в тому, що вперше визначено сутність поняття «субкультура майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища» та її структуру; визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов (забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до полікультурної підготовки в умовах полілінгвального освітнього середовища; використання міждисциплінарної інтеграції для розширення фонових знань студентів, їх світогляду; занурення майбутніх учителів ІМ у полілінгвальне освітнє середовище засобами ІКТ); обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методичку формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, яка здійснюється відповідно до трьох етапів (пізнавального, культурологічно-ситуативного та поведінкового); розроблено критерії, показники та рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов; уточнено: сутність поняття «молодіжна субкультура», «професійна культура вчителя ІМ».

Практичне значення результатів дисертаційної роботи полягає у розробці й

впровадження в навчальний процес авторської моделі формування субкультури майбутніх учителів ІМ на основі елективного курсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища» та навчально-методичного посібника для студентів мовних ЗВО «*Unique World of Youth's Life*».

З урахуванням специфіки професійної підготовки учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища було розроблено критерії та показники для визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ: мотиваційний, змістово-діяльнісний, поведінковий.

Мотиваційний критерій формування субкультури майбутніх учителів ІМ включає комплекс соціокультурних та особистісних мотивів, які спрямовані на оволодіння майбутніми вчителями полілінгвальною культурою спілкування. *Змістово-діяльнісний критерій* характеризує результат оволодіння студентом необхідного обсягу знань, які впливають на формування їх субкультури. *Поведінковий критерій* включає систему загальнолюдських цінностей, основними педагогічними умовами формування яких виступає сформована система мотивів і ціннісних орієнтацій самого викладача, а також методи, засоби та форми, якими він користується у створеному полілінгвальному середовищі.

Вищезазначені критерії та відповідні показники дали можливість охарактеризувати рівні сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов (високий, задовільний, низький).

У дослідженні теоретично обґрунтовано, розроблено і експериментально перевірено модель та методику формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, яка складається з таких компонентів:

- цільового (мети й завдання навчального процесу – формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища шляхом реалізації авторської методики);
- процесуального (організація навчального процесу на засадах комунікативно-когнітивного, компетентісного, особистісно-діяльнісного,

культурологічного, інтегративного підходів до формування субкультури майбутніх учителів ІМ за загально-дидактичними (активність студентів у навчанні, системність і послідовність засвоєння знань та розвиток умінь і навичок, індивідуалізації, самостійності, навчання через зміст професійно-орієнтованих дисциплін) та методичних принципів (ситуативності, міжкультурної спрямованості, навчальної взаємодії, домінувальної ролі вправ, напівфункціональності вправ, діалогу культур, співвідношення іноземної мови та іноземної культури) з використанням методів демонстрації, проекту із залученням веб-квесту, рольової гри та засобів навчання (Інтернет ресурсів, аудіо та відео засобів), парної та групової форм організації навчальної діяльності на практичних заняттях та самостійної пошукової роботи, спрямованих на ефективне формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища;

- змістового (зміст дисциплін фахового спрямування авторського спецкурсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов» та авторського навчального посібника «*Unique World of Youth's Life*»);
- контрольного (критерії, показники для визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов).

Визначено і впроваджено педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища:

1) *забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до полікультурної підготовки в умовах полілінгвального освітнього середовища, що передбачає забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до полікультурної підготовки, подолання протиріч і негативних стереотипів щодо культурологічної діяльності, формування внутрішньої мотивації до оволодіння знаннями про культуру та вміннями, пізнавального інтересу як провідного мотиву культурологічної підготовки, бо саме інтерес-це найбільший стимул для набуття знань, розвитку пізнавальної діяльності та усвідомлення значущості рефлексивної позиції в особистісно-професійному вдосконаленні;*

2) *використання міждисциплінарної інтеграції для розширення фонових знань студентів, їх світогляду, що сприяє формуванню у студентів соціокультурної*

компетентності – сукупності знань про матеріальну й духовну культуру країни, про соціокультурні стереотипи мовленнєвого спілкування;

3) *занурення майбутніх учителів ІМ у полілінгвальне освітнє середовище засобами ІКТ* досягається шляхом формування умінь і навичок розуміння іншомовного мовлення на слух, правильної вимови звуків, інтонації та ритму за допомогою використання навчальних комп'ютерних програм, соціальних мереж.

Визначено основні підходи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища: комунікативно-когнітивний, компетентісний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, культурологічний підходи.

Комунікативно-когнітивний підхід для формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища передбачає добір навчального матеріалу з урахуванням специфіки навчання студентів декілька мов та українсько-російського мовного середовища, в якому живуть і навчаються студенти, автентичності мовлення, навчання комунікативних та метакогнітивних стратегій, що формує їх субкультуру.

Компетентісний підхід орієнтовано на розробку професійно спрямованих навчальних вправ для формування професійної, інтелектуальної та особистісної культури майбутнього фахівця ІМ.

Інтегративний підхід реалізується у зазначеній моделі з опорою на знання отриманні з дисциплін професійно-практичної підготовки, а також філософії, соціології, педагогіки, психології, культурології.

Поєднання *особистісного та діяльнісного підходів* передбачає самореалізацію особистості майбутнього фахівця у професійної діяльності з його професійною та особистісною культурою.

Культурологічний підхід реалізується у формуванні своєї особистісної культури під впливом рідної культури, культури країн, мови яких вивчаються, культурологічної підготовки в навчальному закладі, де навчаються студенти.

Визначено, що структурними компонентами субкультури майбутнього вчителя ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища виступають:

професійна культура (педагогічна культура фахівця, культура його мовлення, мовна картина світу, культура його професійної діяльності) та особистісна культура (ерудиція, індивідуальна картина світу, культура мислення).

Матеріали дослідження можуть бути використані фахівцями у процесі іншомовної професійної підготовки студентів мовних.

Статистично доведено, що реалізація педагогічних умов, впровадження авторської методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища дозволило досягти суттєвих змін у рівнях сформованості досліджуваного утворення в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання усіх аспектів проблеми формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Ключові слова: майбутні учителі іноземних мов, субкультура, полілінгвальне середовище, модель, педагогічні умови.

ABSTRACT

O. Smutchenko. Formation of future foreign language teachers' subculture in a polylingual education. – Manuscript.

Thesis for the Degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy (PhD). Specialty 015 Professional Education. – State institution “South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky”, Odesa, 2020.

The thesis focuses on the problem of formation of future foreign language teachers' subculture in a polylingual education.

Scientific novelty of the results of the study consists in: for the first time the notion “future foreign language teachers' subculture in a polylingual education” and its structure has been defined; the methodology of future foreign language teachers' subculture in a multilingual education, which is carried out according to three stages (cognitive, cultural-

situational and behavioural), has been substantiated, developed and experimentally tested; the criteria, indicators and proficiency levels of the future foreign language teachers' subculture have been developed; the essence of the notions "youth subculture", "professional culture of the foreign language teacher" have been specified, the pedagogical conditions for the formation of the future foreign language teachers' subculture have been determined.

Practical importance of the research results is determined by the author's methodology on the basis of the elective course "Basics for the formation of the future foreign language teachers' subculture in polylingual education", a textbook for university students "Unique World of Youth's Life" and the online course.

The pedagogical conditions for the formation of the future foreign language teachers' subculture in a polylingual education have been developed. They are:

1) providing positive motivation for the formation of the future foreign language teachers' subculture in a polylingual education, which provides positive motivation of the future foreign language teachers for multicultural training, overcoming contradictions and negative stereotypes regarding cultural training, forming inner motivation competencies and knowledge about cultural training; because interest is the greatest impetus for studying, the development of cognitive learning and awareness of the importance of reflexive positions in personal and professional development;

2) the use of multidisciplinary integration for increasing students' knowledge, their worldview, which contributes to the formation of students' socio-cultural competence (a sum of knowledge about the material and spiritual culture of the country, socio-cultural communication stereotypes);

3) immersion of the future foreign language teachers into the polylingual education by means of Information and Communication Technologies is achieved through the formation of their skills to understand a foreign language by listening, correct pronunciation, intonation and rhythm through the use of training computer programs, social networks.

The criteria aimed at determining the proficiency levels of the future foreign language teachers' subculture in a polylingual education: motivational, informative-active, behavioural were developed.

The motivational criterion of the formation of the future foreign language teachers' subculture includes a sum of socio-cultural and personal motives that are aimed at mastering the future teachers' polylingual communication culture; at comprehending and accepting the personal meaning of this culture. *The content-activity criterion* characterizes the result of the student's knowledge that influences the formation of their subculture. *The behavioural criterion* includes the system of values, the main pedagogical conditions for their formation, a system of teacher's motives and values as well as methods, means and forms which he / she uses in the created polylingual communication.

The mentioned criteria and relevant indicators have made it possible to characterize the proficiency levels of the future foreign language teachers' subculture (high, satisfactory, low).

The model and methodology enabling the formation of the future foreign language teachers' subculture in polylingual education have been defined. It consists of the components as follows:

- target (goals and tasks of the educational process formation of the future foreign language teachers' subculture in a polylingual education through the implementation of the author's methodology);
- processual (organization of the educational process on the basis of the communicative-cognitive, competence-based, person- and activity-oriented, culture-centred, integrative approaches to the formation of the future foreign language teachers' subculture according to general didactic (students' activity in studying, systemacy and sequence of studying, mastering independence, studying through the content of profession-oriented disciplines) and methodological principles (situation of the teaching / learning process, intercultural orientation, educational interaction, dominated role of exercises, the poly-functionality of tasks, dialogue of cultures, the correlation of a foreign language and foreign culture) using demonstration methods, a project, involving a web-quest, role-playing games and teaching aids (author's textbook "Unique World of Youth's Life",

Internet resources, audio and video), pair and group forms of practical training alongside self-study aimed at forming the subculture of the future foreign language teachers in polylingual education in an effective way;

- content-centred (content of profession-oriented disciplines and the author's elective course "Basis for the formation of the future foreign language teachers' subculture");

- control-based (criteria, indicators for determining the proficiency level of the future foreign language teachers' subculture).

It has been determined that the subculture of the future foreign language teachers has these components: the pedagogical culture of a specialist, the culture of his / her speech, the linguistic picture of the world, the culture of his / her professional activity and individual culture.

The research materials can be used by specialists in the process of foreign language professional training targeted to the students of higher education establishments in updating the methods of teaching a foreign language and improving the educational and methodological provision of foreign language teaching in the process of training future teachers of foreign languages.

It has been statistically proved that the realization of the substantiated pedagogical conditions and the implementation of the author's teaching methods enabling the formation of the future foreign languages teachers' subculture under conditions of the polylingual educational environment allowed us to achieve significant changes in the proficiency levels of the future foreign language teachers in terms of their subculture in the experimental group in comparison with the control one.

The conducted research does not pretend to be a final solution for the problem related to the formation of the future foreign language teachers' subculture in a polylingual educational sphere.

Keywords: *future foreign language teachers, subculture, polylingual environment, model, pedagogical conditions.*

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Статті в наукових фахових виданнях України:

1. Смутченко О. С. (2018). Специфіка підготовки майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному середовищі. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*, 37, 199–205.
2. Смутченко О. С. (2018). Складові субкультури майбутнього вчителя іноземних мов. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*, 38, 196-204.
3. Смутченко О. С. (2018). Навчально-методичний супровід формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*, 40, 192–201.
4. Смутченко О. С. (2018). Особливості формування субкультури студентів мовних вишів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*, 1 (120), 125–131.

Стаття у зарубіжному науковому виданні:

5. Смутченко О.С. (2018). Етапи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. *International academy journal Web of Scholar*, 8 (26(2)), 12–17.

Стаття в інших наукових виданнях:

6. Смутченко О. С. (2018). Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови як складова його субкультури. *Альманах науки: науковий журнал*, 4 (13), 52–55.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

7. Смутченко О.С. (2017). Субкультура студентів мовних ВНЗ як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми та перспективи розвитку освіти: матеріали та тези III міжнародної науково практичної конференції, (м, Львів, 30-31 березня 2017 р.)*. 156–157.
8. Смутченко О.С. (2017). Навчання іноземної мови як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка в системі гуманітарного знання: матеріали та тези III міжнародної науково практичної конференції, (м. Одеса, 08-09 вересня 2017 р.)*. 162–163.

9. Смутченко О. С. (2017). Психолого-педагогічні особливості студентів мовних вишів. *Сучасні перспективи розвитку науки: матеріали та тези міжнародної науково практичної конференції, (м. Київ, 15-16 вересня 2017 р.)*. 46–48.

10. Смутченко О. С. (2018). Основні критерії та показники сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. *Advances of science: Proceedings of articles the international scientific conference. (Czech Republic, Karlovy Vary – Ukraine, Kyiv, 28 September 2018)*. P. 51–52.

11. Смутченко О. С. (2020). Основи полілінгвальної освіти у закладах вищої освіти. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації: матеріали та тези міжнародної науково практичної інтернет конференції, (м. Переяслав, травень, 2020 р.)*. 226–227.

Навчально-методичне видання:

12. Смутченко О. С. (2019). Unique World of Youth's Life». *Навчальний посібник для студентів спеціальностей 035 Філологія (германські мови (переклад включно)) та 014 Середня освіта (мова та література (англійська))*. 186.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	14
ВСТУП.....	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	23
1.1 Кореляція ключових понять дослідження.....	23
1.2 Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов..	43
1.3 Субкультура майбутніх учителів іноземних мов	75
Висновки до першого розділу	99
Список використаних джерел до першого розділу	103
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	119
2.1 Стан сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.....	119
2.2 Модель формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.....	147
Висновки до другого розділу.....	177
Список використаних джерел до другого розділу.....	180
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	189
3.1 Методика формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.....	189
3.2 Інтерпретація результатів дослідження.....	222
Висновки до третього розділу.....	231
Список використаних джерел до третього розділу.....	235

ВИСНОВКИ	236
ДОДАТКИ.....	240

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ІМ – іноземні мови

КГ – контрольна група

КТ – креалізований текст

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ОПП – освітньо-професійна програма

ХДУ – Херсонський державний університет

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах суттєвих змін у соціально-економічних відносинах та інтеграції України до загальноєвропейського освітнього простору фахова вища освіта має на меті забезпечення професійної та особистісної самореалізації майбутнього учителя, зростання соціальної значущості й престижності знань, формування культурного потенціалу нації як найвищої цінності суспільства.

У Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», в Національній доктрині розвитку освіти України в 21 столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2011-2020 роки, документах про реформування вищої педагогічної освіти в світлі євроінтеграційних процесів тощо, особлива увага приділяється проблемі створення умов для підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних до самостійного наукового пізнання, освоєння, впровадження наукових інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці, з високим рівнем професійної та особистісної культури.

Формування нових цілей і цінностей у системі професійно-педагогічної освіти, спрямованих на поглиблення творчого розвитку майбутніх учителів, цілеспрямоване дотримання в них основ професійної культури розглядається сьогодні як засіб підвищення ефективності підготовки сучасного фахівця. У науці достатньо ґрунтовно досліджено окремі проблеми освіти, орієнтовані на її культурну складову, зокрема розроблено концепцію діалогу культур в освіті (М. Бахтін, В. Біблер), теорію культурно-історичного розвитку особистості (Л. Виготський, В. Давидов, О. Леонтєв, О. Лурія), теорію культурного поля особистості (Г. Батищев, М. Мамардишвілі).

Основи культурологічного підходу до побудови змісту освіти висвітлено в працях Н. Алексєєва, Ш. Амонашвілі, А. Асмолова, Є. Бондаревської, Б. Гершунського, О. Газмана, І. Зязюна, Г. Іванової, В. Краєвського, С. Кульневич, В. Ледньова, В. Лугового, Є. Шиянова та інших.

Загальна феноменологія культури вчителя знайшла своє віддзеркалення в працях О. Барабанщикова, В. Беспалька, М. Вілянського, Т. Вінник, В. Гриньової, Н. Кічук,

М. Кларіна, М. Крилова, О. Мудрика, Л. Несипоренко, А. Овчиннікової, В. Радула, О. Рудницької, В. Серікова, В. Сластьоніна, Л. Хорунжої, Н. Щуркової та інших.

Водночас нова тенденція до визначення культурологічної складової у професійній підготовці студентів мовних вишів, потенціалу особистості в структурі професійно-педагогічної культури окреслила проблему формування молодіжної субкультури в процесі фахової підготовки. Вивченню питання формування молодіжної субкультури присвячені праці Д. Бааке, С. Бондиревої, Р. Винекена, П. Гуревич, В. Лісовського, А. Мудрика, Т. Парсонс, Л. Супрунова, А. Шерр, Б. Шеферс, В. Левічевої, В. Луків, А. Оганова, Д. Петрова, З. Сикевич, Т. Стародубцевої, В. Хангельдієвої, М. Цапко, А. Шендрика, Т. Щепанської, Т. Фасижєва, Л. Бояджієва, Е. Дукова, В. Жидкова, Ю. Осокіна, В. Петрова, К. Соколова, Н. Хренова.

Методологічними орієнтирами розкриття сутності простору університетської молодіжної субкультури є ідеї вчених про простір (І. Кант, К. Левін, М. Хайдеггер), про освітній, виховний простір (С. Бондирева, Л. Вершиніна А. Гаязов, Б. Гершунський, Д. Григор'єв, К. Новікова, В. Реморенко, А. Сидоркін, Н. Селіванова, В. Степанов, В. Шукшунов), про соціальний простір (Е. Богардус, П. Бурдьє, Е. Дюркгейм, Р. Зиммель, П. Сорокін), про освітнє середовище (А. Анохін, Р. Корнетів, В. Козирєв, А. Лиферов, Ю. Мануйлов, Т. Менг, В. Ясвин, Т. Парсонс, Р. Мертон, С. Эйзенштадт, Р. Болін, С. Торнтон, К. Гріффін).

Аналіз наукових публікацій показав, що вчені-лінгвісти акцентують увагу на питаннях причин виникнення явища полілінгвізму (У. Вайнрайх, Т. Кияк, Н. Кудрявцева, Г. Лучкова, Г. Чиршева, Л. Щерба), а деякі з них розглядають його як частину сучасної освіти (В. Андрущенко, М. Антонович, З. Асанова, І. Білецька, Н. Бондаренко, Р. Замалетдінова, Д. Давлетов, Т. Пахомова, Г. Савицька) як один із професійних інструментів сучасного фахівця (О. Ковальчук, Г. Лучкова).

Проблемі формування полілінгвальної картини світу у студентів університетів присвячено праці Ю. Гафарової, В. Бойченко та В. Панкіної. Удослідженні зарубіжних учених С. Сімашевої, Т. Холявіної, Ж. Азирбаєвої Р. Барта, М. Кастельс, Ж. Дюбуа, Л. Іоніна, Ю. Лотмана, Ф. Едемін, Р. Якобсон, І. Джанісом, Г. Джерардом,

М. Дойч прослідковується вплив мовних дисциплін на розвиток полілінгвальної особистості і будується її сучасна модель.

Проте проблема формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища не була предметом спеціальних досліджень науковців.

Аналіз теоретичних засад формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов та сучасних тенденцій розвитку професійної освіти й суспільства виявили певні суперечності між:

- Потребою суспільства у кваліфікованих фахівцях, конкурентоспроможних на ринку праці, з високим рівнем їхньої професійної та особистісної культури та реальним станом сформованості такої культури, невідповідністю майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії;
- Суспільним визнанням значення та ролі професійної та особистісної культури сучасного вчителя іноземних мов та недостатньою спрямованістю змісту професійної підготовки на формування особистісної культури;
- Бажанням майбутніх учителів ІМ до міжкультурної взаємодії з представниками різних етнічних спільнот та відсутністю спеціально розробленої методики формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища та навчально-методичного забезпечення для формування означеного феномена.

Отже, об'єктивні потреби суспільства в усвідомленні значення та ролі професійної та особистісної культури майбутніх учителів іноземних мов, практика підготовки майбутніх учителів ІМ у сучасній системі освіти, наявні суперечності, необхідність та можливість їх подолання зумовили вибір теми дисертації: **«Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища»**.

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

Дисертація виконана відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Херсонського державного університету в рамках тем: «Формування професійної компетентності кадрового педагогічного потенціалу у системі

суспільних трансформаційних процесів» (ДР № 0112U001436) та «Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов у середніх та вищих навчальних закладах (ДР № 0117U006791).

Тему дисертації затверджено (протокол № 3 від «30» листопада 2016 року) на засіданні вченої ради Херсонського державного університету та перезатверджено (протокол № 10 від «26» березня 2018 року) й узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки та психології НАПН України (протокол № 6 від «28» листопада 2017 року).

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні й розробці методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища та експериментальній перевірці її ефективності.

Досягнення поставленої мети передбачає реалізацію таких **завдань**:

1) Розкрити сутність понять «професійна культура майбутніх вчителів ІМ», «молодіжна субкультура», «субкультура майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища».

2) Проаналізувати сучасні підходи та визначити ті, використання яких матиме позитивний вплив на формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

3) Схарактеризувати специфіку формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов та виявити педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

4) Визначити критерії, показники та рівні сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища .

5) Розробити науково обґрунтовану модель та методику формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єктом дослідження є професійно-мовленнєва підготовка майбутніх учителів іноземних мов в українських закладах вищої освіти.

Предметом є зміст, форми і методи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища .

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища буде ефективним якщо в підготовку фахівців з іноземних мов будуть запроваджені такі педагогічні умови:

- 1) забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до полікультурної підготовки в умовах полілінгвального освітнього середовища;
- 2) використання міждисциплінарної інтеграції для розширення фонових знань студентів, їхнього світогляду;
- 3) занурення майбутніх учителів ІМ у полілінгвальне освітнє середовище засобами ІКТ.

Для вирішення поставлених завдань використано такі загальнонаукові методи:

теоретичні: вивчення й практичний аналіз педагогічної, психологічної, лінгводидактичної й методичної наукової літератури для обґрунтування теоретичних засад й ключових понять дослідження; аналіз, систематизація та узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища для виявлення сутності і структури субкультури майбутніх учителів ІМ; проектування і моделювання навчального процесу відповідно до розробленої в межах наукового дослідження методики; лінгводидактичний аналіз змісту навчально-методичного забезпечення навчання студентів мовних вишів, чинних програм і сучасних нормативних документів, порівняння й інтерпретація результатів, одержаних у процесі експериментального навчання;

емпіричні: анкетування та тестування учасників експерименту з метою виявлення їхнього ставлення й мотивація до вивчення іноземних мов; методичний експеримент, статистична обробка і перевірка результатів експерименту з метою визначення достовірності і валідності результатів дослідження;

статистичні: статистичне опрацювання результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація для визначення достовірності одержаних даних педагогічного експерименту.

Наукова новизна результатів дисертаційного дослідження визначається тим, що у ньому:

вперше: визначено сутність поняття «субкультура майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища»; визначено, теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов (забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища; використання міждисциплінарної інтеграції для розширення фонових знань студентів, їх світогляду; занурення майбутніх учителів ІМ у полілінгвальне освітнє середовище засобами ІКТ); обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель та методіку формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, яка здійснюється відповідно до трьох етапів (пізнавального, культурологічно-ситуативного та поведінкового); визначено критерії, показники та рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов.

Уточнено: сутність поняття «молодіжна субкультура», «професійна культура вчителя ІМ».

Практична значущість одержаних результатів полягає у розробці моделі та методіки формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, педагогічних умов формування субкультури майбутніх учителів ІМ, відбору змісту навчання, що спрямоване на формування субкультури майбутніх учителів ІМ, розробці й впровадженню в освітній процес спецкурсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища» та навчально-методичного посібника для студентів мовних вишів «*Unique World of Youth's Life*».

Основні положення та результати експериментального навчання можуть бути використані фахівцями в процесі іншомовної професійної підготовки студентів мовних вишів.

Експериментальною базою дослідження було обрано Херсонський державний університет, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Класичний Приватний університет (м.Запоріжжя) та Луганський національний університет імені Тараса Шевченка.

Дослідно-експериментальною роботою на різних етапах було охоплено 211 студентів. У формульованому експерименті брали участь 208 майбутніх учителів, з них: 103 особи – експериментальна група та 108 – контрольна група.

Основні положення дисертаційного дослідження упроваджено в навчально-виховний процес Херсонського державного університету (акт впровадження №09/31-1053 від 27.06.2018), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт впровадження № 1-5/387 від 11.06.2018), Класичного приватного університету (акт впровадження № 941 від 27.08.2018) та Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (акт впровадження № 1/722 від 21.06.2018).

Апробація результатів дослідження. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня:

міжнародних: «Проблеми та перспективи розвитку освіти» (м. Львів, 2017р.), "Педагогіка в системі гуманітарного знання"(м. Одеса, 2017 р.), «Сучасні перспективи розвитку науки» (м. Київ, 2017 р.), «Наука та стратегія» (м. Київ, 2018 р.), «Perspectives of science and education» (м. Карлові Вари, Чехія, 2018р.), «Лінгвістика XXI століття: здобутки та перспективи» (м. Херсон, 2019р.); *всеукраїнських:* «Нова українська школа – діалог з В.О.Сухомлинським» (Херсон, 2018 р.).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено у 12 друкованих працях, з яких: 4 статті у наукових фахових виданнях України, 1 – стаття у зарубіжному виданні, 6 – матеріали, тези конференцій, 1 – навчально-методичний посібник.

Достовірність результатів дослідження забезпечується комплексним підходом до розв'язання поставлених завдань, опорою на методичні, дидактичні, психолого-педагогічні та лінгвістичні наукові дослідження, ґрунтовною підготовкою і проведенням експерименту із застосуванням методів адекватних предмету і завданням дослідження, якісним та кількісним аналізом одержаних результатів, коректністю статистичної оцінки отриманих експериментальних даних.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації становить 255 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІМ В УМОВАХ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Кореляція ключових понять дослідження

Концепція модернізації сучасної освіти в Україні передбачає підготовку висококваліфікованих фахівців на рівні європейських стандартів, соціально й професійно мобільних, конкурентоспроможних на українському, європейському і світовому ринках праці.

У державних документах (законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту” (2014р.), Національній доктрині розвитку України в XXI столітті (2002 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Рекомендацій Ради Європи з мовної освіти, принципів Болонської декларації, Концепції підготовки вчителя іноземної мови, Державній програмі “Вчитель” (2002 р.), національній програмі вивчення та популяризації іноземних мов “*Speak Global – go Global*” (2016 р.) зазначається, що сучасний викладач має володіти багатьма коомпетенціями та компетентностями, що формуються саме у ЗВО лінгвістичного спрямування і є складовими професіоналізму. Тому для сучасної педагогічної теорії і практики важливе значення має вивчення умов, форм, методів та засобів, специфіки навчання, реалізація яких забезпечує розвиток професіоналізму майбутніх учителів іноземних мов у процесі модернізації професійної підготовки в Україні. У контексті зазначених документів акцентується увага на тому, що модернізація освіти передбачає перехід від традиційного до інноваційного професійного становлення особистості, від пріоритету вузькоспеціальних завдань до цілісного потенціалу особистості майбутнього вчителя, педагогічної майстерності, суб’єкт-суб’єктної творчої взаємодії та співпраці. Це сприятиме інтеграції нашої держави до загальноєвропейського освітнього простору згідно з вимогами Болонської декларації.

З огляду на зазначене вище, метою вищої школи визначається підготовка не тільки

високоосвіченого спеціаліста, а й творчого працівника, здатного до роботи в новому інформаційному полікультурному просторі, що сприятиме його професійному та педагогічному зростанню. Це стосується, передусім, учителя іноземної мови, який є ретранслятором іншомовної культури, володіє принаймні двома іноземними мовами, і здатний навчити інших [169].

Прийнята українським урядом національна політика вивчення і популяризації іноземних мов передбачає оволодіння до 2020 року кожним випускником української школи двома іноземними мовами, що вимагає від учителя нового покоління опанування інноваційними методами викладання іноземної мови, постійного самовдосконалення особистості з високим рівнем загальної і педагогічної культури. Виконання таких завдань перед вищою школою є можливим лише за відповідної організації й модернізації змісту професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, упровадження нових форм і методів підвищення професійного рівня сучасного вчителя іноземної мови, формування потреби в постійному поповненні знань, удосконаленні наявних умінь та навичок, що передбачає запровадження культурологічного компонента до складу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.

Теорія культури та закономірність її розвитку ґрунтовно досліджувалася такими вченими, як Л. Баткін [12], М. Бахтін [13], А. Белик [14], П. Гуревич [39], Б. Ерасов [47], Г. Зиммель [56], М. Каган [65], Е. Тейлор [145] та ін.

Поняття «культура» є багатогранним та складним явищем сучасної науки, саме тому на сьогоднішній час існує більше сотні його визначень.

Культура – історично визначений рівень розвитку суспільства, здібностей людини та її творчого потенціалу, який виявляється в типах і формах організації життя і діяльності людей та їх взаємозв'язках, а також у матеріальних і духовних цінностях, що створюються ними [46, с. 362].

Академік С. Гончаренка визначає поняття «культура» як сукупність взаємопов'язаних матеріальних, духовних і практичних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності [35, с. 182].

Словник з культурології визначає поняття «культура» визначається як:

- сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії. Матеріальні цінності становлять матеріальну культуру суспільства. Досягнення суспільства в галузі освіти, науки, мистецтва, літератури, в організації державного і суспільного життя є його духовним надбанням людства;
- досконале оволодінні конкретною галуззю знань або діяльності;
- інтелектуальність, освіченість, начитаність;
- освоєння, гуманізація, облагородження людиною природи, все, що створено руками і розумом людини;
- сукупність способів і прийомів людської діяльності, реалізованими у предметах, матеріальних носіях, що передаються наступним поколінням;
- визначальний фактор потреб і поведінки людини, яка засвоює у сім'ї чи через інші суспільні інститути набір цінностних орієнтацій, стереотипів сприйняття, поведінки і дій у навколишньому середовищі [34, с. 173].

Культура виконує чітко визначені функції, кожна з яких адаптована щодо суспільного життя:

– інформативна – має на меті надання інформації про культурні досягнення людства, народу, нації, держави, регіону протягом історичного часу і виробляє шляхи реалізації надбань;

– естетична – передбачає формування високих естетичних принципів, які сприймаються суспільством;

– зберігаюча – реалізується в збереженні і функціональності пам'яток історії та культури в соціумі, їх відтворення в сучасних культурних процесах;

– виховна – має на меті популяризувати взірці для наслідування у сучасному суспільстві з метою розвитку всього найкращого, що залишили попередники [19,с. 56].

Відповідно до місця й ролі культури в суспільстві учені виділяють такі тлумачення цього поняття:

Культура – утворене в суспільстві соціальне явище, що відбиває його якісну характеристику та збагачує духовне життя людини [19,с. 58]; процес творчої діяльності людини, який має на меті пізнання оточуючого світу і самої людини у цьому світі, на отримання об'єктивної і достовірної інформації про світ, де головну роль відіграє наука і мистецтво [19, с 58]; культура спрямована допомогти людині не тільки пізнати світ й саму себе, а також визначити своє місце в світі, світоглядні погляди [19, с. 74]; вона включає в себе сутність досягнутих людиною у процесі освоєння світу матеріальних і духовних цінностей, а також відповідних ціннісних орієнтацій людини [19, с. 74]; культура, створюючи необхідні для орієнтації людини у світі норми поведінки та оцінки, забезпечує регулювання соціальних відносин людей [19]; є потужним чинником формування людських сутнісних сил, формування людини в людині, перетворення її природних захоплень, потреб, емоцій в справжні людські. Саме у цьому полягає її гуманістичний зміст [78].

Творцем культури є людина. Культура завжди була вагомим чинником соціального розвитку та відображала якісну характеристику суспільного життя, уособлювала в собі специфічний спосіб розвитку людської життєдіяльності, зафіксований в результатах діяльності, в системі соціальних норм і закладів [46, с. 439].

Слід зазначати, що в епоху Просвітництва поняття «культура» застосовується як основна категорія філософії історії, що розуміється як “історія духу”. Культура виступає синонімом інтелектуального, естетичного, розумового вдосконалення людини в ході її історичної еволюції.

У XIX-XX століттях поняття «культура» змінюється. За підрахунками американських антропологів А. Кребера і К. Клаксона, з 1871 р. до 1919 р. існувало сім визначень культури, з 1920 р. до 1950 р. їх кількість збільшилась до 150. У 1952 р. А. Кребер і К. Клаксон виділяли 164 визначення терміна “культура” і понад 100 спроб пояснити культуру теоретично. В цьому ж напрямі працював і французький культуролог А. Моль, визначив поняття «культура» як

інтелектуальний аспект штучного середовища, що створюється людиною в процесі її життєдіяльності. В 1972 р. учений зафіксував 250 варіантів визначення даного терміна [38, с. 18].

На сьогоднішній час існує понад 500 визначень культури. Усі ці визначення науковці А. Кребер і К. Клаксон розділили на 6 класів:

- Описові визначення, які інтерпретують культуру як суму всіх видів людської діяльності, звичаїв, вірувань.
- Історичні визначення, які пов'язують культуру з традиціями і соціальною спадщиною суспільства.
- Нормативні визначення, які розглядають культуру як сукупність норм і правил, що організовують людську поведінку.
- Психологічні визначення, відповідно до яких культура становить сукупність норм набутої поведінки, які виникають в результаті пристосування і культурної адаптації людини до навколишніх умов життя.
- Структурні визначення, які представляють культуру у вигляді різновиду моделей або єдиної системи взаємопов'язаних феноменів.
- Генетичні визначення, що ґрунтуються на розумінні культури як результату адаптації людських груп до навколишнього середовища [38, с. 19].

Учені Н. Злобін [58], М. Мамардашвілі [89], Е. Маркарян [90], Г. Щедровицький [157] та інші розглядали поняття «культура» в контексті діяльнісного підходу, згідно з яким культура розуміється як загальний спосіб людського існування, спосіб людської діяльності і результат цієї діяльності. Виділено також культуру технологічну, правову, політичну, педагогічну, філософську, математичну, теоретичну, методологічну. Кожне поняття характеризує певну частину загальної культури, одну з нечисленних множин. Методологія діяльнісного підходу дозволяє виділити важливу грань культури – інформаційну [89; 90; 157].

Узагальнюючи визначення терміну культура, слід зазначити, що вона складається з двох взаємопов'язаних компонентів – матеріальної і духовної, то можна зробити висновок, що матеріальна і духовна культура – це історичний продукт, результат діяльності багатьох поколінь, кожне із яких використовувало надбання своїх попередників, продовжувало розвивати науку, техніку, промисловість та змінювало суспільство відповідно до потреб соціального ладу [73, с. 86].

Науковці виділяють основні компоненти культури особистості: політична, правова, моральна, естетична, етична, екологічна, комунікаційна, фізична, інформаційна.

Дослідники дійшли висновку, що шляхом об'єднання політичної і правової культури, окремим компонентом слід виділити комунікаційну культуру. Складники загальної культури, які є найбільш значимими для педагогічної діяльності, слід класифікувати як професійно-педагогічну культуру.

У контексті нашого дослідження розглядаємо поняття «культура» з такими складовими як інформаційна, комунікаційна та педагогічна складова. Так, професійно значимі складові загальної культури пов'язані з використанням елементів інформаційних технологій, специфічні складові культури, пов'язані з методами, формами та засобами опрацювання інформації можуть бути віднесені до складових інформаційної культури [138, с. 25-26].

Дослідниця І. Смирнова зазначає, що поняття інформаційна культура, є новим поняттям та продуктом, породженим розвитком найбільш загальних закономірностей діяльності людини у галузі опрацювання такого ресурсу людства як інформація [138, с. 24].

Незважаючи на усвідомлення значення цієї проблеми досі не знайдено єдиного визначення інформаційної культури (далі ІК). Ще менш розробленою є проблема інформаційної поведінки особистості.

Сучасне суспільство характеризується зростанням ролі інформації в соціальних відносинах, швидкістю її опрацювання за рахунок комп'ютерної техніки

та впровадженням заснованих на ній нових інформаційних телекомунікаційних технологій (ІТТ) у всі сфери суспільного життя [72, с. 9].

За рівнем ІК визначається рівень матеріального та духовного розвитку суспільства. У філософському розумінні інформаційну культуру розглядають як рівень досягнутих інформаційних зв'язків у людському суспільстві за період інформаційного спілкування людей, як характеристику інформаційної сфери життєдіяльності суспільства [47].

Основи інформаційної культури мають методологічний, світоглядний, загальноосвітній та загальнокультурний характер, що проявляється у використанні в загальній практиці універсальних процедур пошуку, обробки та представлення інформації на базі відповідної системи наукових понять, принципів та законів, як необхідних чинників системно-цілісного пізнання та відображення об'єктивної реальності [49].

За визначенням науковців В. Виноградова, Л. Сковорцової, інформаційна культура – це нове поняття, воно «віддзеркалює глибинні тенденції, які вже тривалий час усвідомлюють з різних сторін» [26, с. 5-17].

На погляд учених В. Когана та В. Уханова «інформаційна культура» є основною складовою культури загалом і становить «суттєвий момент соціальної природи людини, його ставлення до реальної дійсності...». Вони дають визначення інформаційної культури як єдності «інформаційних здібностей і творчої інформаційної діяльності, що реалізуються в інформаційній взаємодії суб'єктів у процесі створення, зберігання, перетворення, трансляції, сприйняття та використання інформації в суспільстві» [71, с. 59].

Дослідник Г. Воробйов тлумачить інформаційну культуру як певний рівень організації інформаційних процесів, ступінь задоволення потреби людей в інформаційному спілкуванні, рівень ефективності створення, добору, зберігання, перероблення та подання інформації [28].

Учена І. Хангельдієва зазначає, що «інформаційна культура» – якісна характеристика життєдіяльності людини в сфері одержання, передавання,

збереження і використання інформації, де пріоритетними є загальнолюдські цінності [150].

Науковець Н. Розенберг розглядає інформаційну культуру як накопичений у суспільстві інтегрований досвід соціальної діяльності, що спирається на сукупність матеріальних і духовних цінностей. Він вважає, що інформаційна культура є одним із видів культури поряд із фізичною, математичною, логічною та іншими культурами, в основі класифікації яких лежить предметна ознака. Вчений вважає, що поряд із продуктами комп'ютерної епохи до інформаційної культури входять спадкоємно пов'язані елементи знань і вмінь, значна частина яких виникла у сфері загальної освіти дуже давно [132, с. 35].

Рівень інформаційної культури безпосередньо залежить від найважливіших характеристик суспільного розвитку і може служити не тільки інтегральним показником стану суспільства, але й найважливішим його чинником, оскільки на сучасному етапі цивілізації здійснюється перехід до нового технологічного устрою, який базується на широкомасштабному використанні інформаційних ресурсів і наукових здобутків практично в усіх сферах людської діяльності.

Інформаційна культура вбирає в себе знання з тих галузей науки, які сприяють її розвитку в конкретній фаховій діяльності. Невід'ємною частиною інформаційної культури є знання сучасних інформаційних технологій і вміння застосовувати їх для автоматизації операцій у ситуаціях, які потребують нетрадиційного творчого підходу [134, с. 222].

Дослідниця Д. Анашева основними умовами формування інформаційної культури у студентів філологічних спеціальностей вважає: формування інформаційної культури під час викладання фахових дисциплін, що розглядається як одна з основних складових навчального процесу; однією з основних цілей формування інформаційної культури є формування у студентів потреби постійного пошуку актуальної інформації щодо майбутньої професійної діяльності за допомогою як традиційних, так і сучасних інформаційних джерел; можливість застосування електронних навчальних посібників у навчанні [2].

Узагальнюючи думки дослідників щодо поняття «інформаційна культура», вважаємо, що інформаційна культура студентів ЗВО – це усвідомлення цінності набуття нових знань і вмінь засобами ІКТ; досконале володіння спеціальними програмними продуктами, які необхідні для вирішення певних завдань; уміння застосовувати за призначенням освітні ресурси мережі Інтернет; знання і дотримання основних норм і правил поведінки у використанні комп'ютерних технологій і засобів комп'ютерної техніки та при здійсненні діяльності в мережі Інтернет.

Наступним важливим складником культури майбутнього викладача є комунікативна культура.

Про значення комунікативної культури свідчать характеристики ХХІ ст.: «вік комунікаційної компетентності», «епоха піару», «епоха культури особистості» та ін. Вони логічно ув'язані з висновками вчених і практиків ХХІ ст. - переходу від технократичного до гуманітарного суспільства, розкріпачення людських можливостей, гармонійного розвитку особистості.

Дослідниця Є. Шевцова характеризує комунікативну культуру як умову і передумову ефективності професійної діяльності і як мету професійного самовдосконалення [156].

На думку науковця Т. Парсонса, комунікаційний процес являє собою необхідну передумову становлення всіх соціальних систем, тому що саме він забезпечує зв'язок між людьми і групами, організацію спільної діяльності, розподілу праці, отже, «дивовижна складність систем людської діяльності неможлива без відносно стабільних символічних систем, а останні створюються і функціонують тільки завдяки процесам комунікації» [118].

За визначенням ученого А. Мудрика, комунікативна культура як компонент професійної культури особистості майбутнього фахівця являє собою систему знань, норм, цінностей та зразків поведінки, прийнятих у суспільстві і вміння органічно, природно і невимушено реалізовувати їх у діловому та емоційному спілкуванні. До комунікативних знань можна віднести узагальнений досвід людства комунікативної діяльності, комунікативних умінь – комплекс комунікативних дій, заснованих на

високій теоретичній та практичній підготовленості особистості до міжособистісного спілкування, дозволяє творчо використовувати комунікативні знання [100].

В основі комунікативної культури лежить загальна культура особистості, яка являє собою високий рівень її розвитку, що виражається в системі потреб, соціальних якостей, стилі діяльності та поведінці. Зростання ролі комунікаційного процесу в суспільстві істотно змінює систему вимог, які висуває суспільство по відношенню до випускника ЗВО. Комунікативний мінімум викладача включає в себе грамотну тактику спілкування, керування увагою аудиторії, власною увагою, знання стилів спілкування і грамотне їх застосування. Комунікативна культура є складником професіоналізму викладача, діяльність якого пов'язана зі спілкуванням, так як навчання – особлива галузь професійної комунікації, де фахівець повинен, насамперед, оволодіти базовими знаннями основ теорії і практики комунікації: від теоретичних аксіом комунікативістики, законів ефективного спілкування, принципів професійної етики до практичних моделей основних жанрів мовлення, що обслуговують професійно-орієнтовану комунікацію. Необхідним елементом комунікативної підготовки спеціаліста будь-якого профілю сьогодні є оволодіння основами технології створення позитивного професійного іміджу, здатного викликати у людей почуття взаємної симпатії, залучати споживачів і партнерів [88, с. 123].

Нове комунікативне середовище вимагає і нових підходів до розвитку освіти. Необхідно підкреслити, що професійна підготовка фахівців у ЗВО не складається тільки з викладання спеціальних дисциплін. Це результат спільних зусиль усіх людей, чия діяльність, впливає на формування особистості фахівця. Формування комунікативної культури студента має бути безпосередньо пов'язане з процесом навчання і виховання, проходження практик і стажувань, дозвіллям. Значну роль у цьому процесі відіграватиме освітнє середовище вузу і власна активність особистості, спрямована на самореалізацію потенційних комунікативних можливостей.

В найбільшій мірі успішному формуванню комунікативної культури майбутнього вчителя ІМ буде сприяти реалізація особистісно орієнтованої освіти,

тісно пов'язана з впровадженням нових, нетрадиційних і експериментальних методів навчання. Для цілеспрямованого формування у студентів професійно-комунікативної культури використовуються ділові ігри, кейс-ситуації, рольові ігри, презентації, самопрезентації з подальшим обговоренням, тренінги, метод проектів та ін. [88, с.124].

Враховуючи, що сьогодні на процес становлення майбутнього фахівця впливають загальносвітові тенденції розвитку освіти, при підготовці фахівця у ЗВО необхідно враховувати й зарубіжний досвід.

Сучасний етап розвитку системи освіти, її різновекторна спрямованість ставлять перед педагогами проблему вибору і самовизначення в особистісних цінностях загальної і професійної культури.

Професійна культура як філософський феномен розглядається вітчизняними і зарубіжними вченими, серед яких найбільш відомі: В.Андрущенко [4], І. Зязюн [61], М. Каган [65], В. Кремень [76], В. Кудін [77], В. Лутай [86] та ін. Педагогічна культура педагога стала предметом дослідження З. Абросимової [1], Л. Архангельського [6], О. Барабанщикова [11], О. Бондаревської [20], В. Гриньової [37], І. Ісаєва [62], Т. Ісаєвої [63], М. Левіної [83], Л. Мітіної [94], В. Серікова [136] та ін. Професійній культурі присвячені праці І. Зарецької [54], О.Карпової [67], І. Клемантович [70], Л. Ляlikової [87] Г. Михаліна [95], С. Нікітчиної [105], Т. Орлової [110], О. Отич [112], І. Пальшкової [114], О. Панової [115], О. Рудницької [133], В. Сластьоніна [127] та ін. На окремі аспекти культури особистості звертають увагу І. Андрощук [3], Г. Балл [9], І. Бех [14], Л. Виготський [31], П. Гуревич [39], І. Дичківська [42], В. Зінченко [57], І. Ігнатович [64], А. Коломієць [73], О. Леонтьєв [84], М. Лукьянова [85], О. Мудрик [100], Н. Ничкало [104], К.Платонов [121], В. Радкевич [129], В.Рибалка [130].

Учені досліджували професійну культуру з різних позицій. Так, науковець Л. Ляlikова довела вплив дослідницької діяльності на професійну культуру педагога за рахунок активізації його суб'єктності [87, с.22].

У структурі професійної культури майбутнього педагога І. Зарецька виокремила два блоки: професійно-організаційний (знання, уміння, досвід,

майстерність) і соціально-моральний (ціннісні орієнтації; морально-вольові якості, що визначають ставлення до предмета, процесу, суб'єктів, засобів і результатів діяльності). Авторка довела взаємозв'язок професійної культури педагога з усіма компонентами його особистісної культури і в першу чергу з моральним, правовим, розумовим, естетичним, екологічним та ін. [54, с. 10]. На думку вченої, в основі становлення професійної культури майбутнього педагога є трудова культура особистості, в якій структурно виділяються три блоки: інтелектуальний (когнітивний), що характеризує необхідний мінімум знань і вмінь, оволодіння загальною орієнтованою основою будь-якої діяльності, прийомами раціональної організації пізнавальної діяльності; емоційно-ціннісний, що виявляється в соціально-ціннісній мотивації діяльності та відповідальності за результати праці, комунікативній культурі і готовності до співробітництва в естетичному ставленні до праці, потребі у творчій активності, прагненні до самовдосконалення, самореалізації своїх потенційних можливостей; практично-діяльнісний, що характеризує прояв трудової культури в пізнавальній і предметно-перетворювальній діяльності (пошукова діяльність, прагнення до раціоналізації праці, адекватна самооцінка результатів діяльності) [54, с. 11].

Ученою О. Пановою виокремлено чотири компонента змісту професійної культури, що забезпечують цілісний розвиток педагога: когнітивний (включає в себе психолого-педагогічні й загальнокультурні знання); комунікативний (характеризує уміння створювати позитивне і творче середовище, вибудовувати суб'єкт-суб'єктні відносини, створювати емоційну взаємодію в колективі, формувати уміння здійснювати «діалог культур», самостійно здобувати інформацію із різних джерел); діяльнісний (є основою розвитку професійної культури і включає в себе різні види й досвід діяльності); рефлексивний (охоплює уміння здійснювати самоаналіз і рефлексію педагогічної діяльності, саморегуляцію й самоконтроль, уміння оцінювати свої можливості і здібності) [115]. На думку дослідниці, розвиток професійної культури має здійснюватися на принципах відкритості, мобільності, варіативності, інтерактивності, технологічності і практичної орієнтованості, що сприятиме усвідомленому саморозвитку особистості педагога, вдосконаленню його

професійної компетентності, педагогічних здібностей, культури сприйняття, мислення, спілкування і рефлексії [115, с. 10].

В. Гриньова визначає умови формування педагогічної культури майбутнього вчителя: цілісність, безперервність і системність розвитку; побудову змісту навчального процесу відповідно до компонентів педагогічної культури; орієнтацію педагогічного процесу на суб'єктну позицію студента як носія загальнолюдських і культурних цінностей; формування позитивної мотивації до педагогічної діяльності і поглиблення культури; виховання [37, с. 259].

Ученим І. Ісаєвим розроблено систему професійно-педагогічної культури, що поєднує сукупність структурних і функціональних компонентів, які розкриваються в статичній і динамічній. До структурних компонентів (статичних) учений відносить: педагогічні цінності, педагогічні технології й особистісно-творчі якості і виявляє залежність розвитку професійно-педагогічної культури викладача від ступеня розвитку професійної свободи особистості, її творчої самореалізації [62, с. 175].

Відома зарубіжна вчена Є. Бондаревська пропонує розглядати педагогічну культуру як частину загальнолюдської культури, що має своїм змістом світовий педагогічний досвід як зміну культурних епох і відповідних педагогічних цивілізацій, як історію педагогічної науки і практики, як зміну освітніх парадигм. Особливістю педагогічної культури є те, що її об'єктом, метою і результатом є особистість, її освіта, виховання та розвиток. Це накладає особливий відбиток на педагогічну діяльність і вимагає спеціальних зусиль щодо формування культури цієї діяльності [20, с. 78].

Оскільки основою педагогічної діяльності є організація взаємодії між педагогом і вихованцем, то однією з найважливіших умов забезпечення її ефективності є розвинена комунікативна культура (культура спілкування). Так, К. Левітан стверджував: "В основі культури педагогічного спілкування знаходиться загальна і педагогічна культура особистості – це рівень її розвитку, котрий виявляється у системі потреб, соціальних якостей, стилю діяльності і поведінки [148, с. 57].

Його думку розвиває А. Москаленко: «Культура спілкування має глибинні витoki і тісно пов'язана з особистісними рисами педагога, його мотивами і ціннісними орієнтаціями, самосвідомістю, професійними установками. Культура спілкування педагогів впливає на результативність навчально-виховного процесу, встановлення і посилення позитивної духовно-моральної атмосфери учасників взаємодії» [148, с.84].

Учена С. Батракова зауважує: «На основі культури в педагогічному спілкуванні повинно відбуватися творіння, "вираження" нового змісту, перетворення особистості як учителя так і учня. Спілкування педагога з учнями розглядається як умова, суттєвий чинник організації педагогічного процесу, управління діяльністю, коли предметом вивчення постають соціально-психологічні, соціально-моральні "координати" спілкування, його емоційно-психологічні характеристики» [148, с.98].

Педагогічна культура викладача ЗВО є джерелом вияву його наукової і загальної ерудиції, педагогічної майстерності, культури мовлення і спілкування, духовного багатства, проявом його творчої індивідуальності як віддзеркалення результату постійного самовдосконалення і саморозвитку. На думку Т. Туркот, педагогічна культура є гармонійним поєднанням культури творчих знань, творчої дії, почуттів і спілкування [148,с. 175].

У сучасному суспільстві окремі групи розвивають певні культурні комплекси, які не сприймаються всіма членами суспільства, тобто формують свою культуру, яка відрізняється від домінуючої і називається субкультурою.

В останні десятиліття неабиякого розмаху набирають різноманітні молодіжні субкультури, що мають різне походження, різні способи тлумачення світу, різні смислові конфігурації текстів, способи ритуалізації повсякденної поведінки. Тому й виникає потреба в осмисленні специфіки впливу різних субкультур на формування особистості, її мовної картини світу, не зосереджуючись тільки на соціалізації, а звертаючи увагу на світоглядні способи творення змістів субкультур, субкультурних текстів, які визначають конструювання особистісного досвіду людини.

Поняття «субкультура» з'явилося й увійшло в науковий обіг нещодавно й стало досить популярним як серед науковців, так і в буденному спілкуванні. Усталеної системи поглядів на явище субкультури на сьогодні немає. Це поняття кожна наука інтерпретує й описує з позицій свого предмета та методології.

Існують різні версії виникнення і поширення терміна «субкультура».

Зокрема, дослідниця Т. Щепанська зазначає, що поява терміна «субкультура» в науковій літературі зводиться до 30-х рр. 20 ст., справжнє поширення він отримав у 1960 – 70-х роках у зв'язку з дослідженнями молодіжних рухів [158, с. 68].

Популярною є версія про те, що поняття субкультури спочатку використовували американські й європейські соціологи щодо кримінальної сфери, згодом це поняття поширилося на молодіжні рухи. Саме звідси й починається формування стереотипу негативного сприймання субкультур.

Учений-українознавець Л. Горенко дотримується іншої версії стосовно того, коли з'являється термін «субкультура»: «Автором змісту цього поняття є американський соціолог Т.Роззак, який спробував об'єднати нові і новітні молодіжні духовні орієнтації, спрямовані проти домінуючої культури, одним синтетичним терміном – контркультура» [36, с.12].

Термін субкультура є складним та має дуже широке застосування і потребує детального вивчення, тому існує багато підходів, які розкривають сутність і специфічні особливості феномену субкультура. Найпоширеніші з них виокремлює у своїй праці дослідник О. Божок, зазначаючи: «За синергетичним підходом взаємодія різних субкультур носить хаотичний характер. У цій взаємодії одні субкультури визначаються членами соціальних груп і посилюються, і досягаючи кооперативного ефекту, а інші – згасають. Інформаційний підхід визначає субкультуру як об'єднані соціальні та інформаційні феномени, а суспільна свідомість формується в процесі передачі соціального досвіду індивідам. Генетичний підхід ототожнює систему духовних цінностей з набором генів. Ієрархічний підхід виокремлює рівні існування культури як організованої системи, яка має свої відмінності відповідно до вищого чи нижчого рівня. Трофічний підхід також виокремлює певну ієрархічну структуру, але за принципом ланцюга, верхній рівень розвивається за рахунок нижчого. Трофічні

рівні вибудовуються в ланцюг, початком якого є перетворення почуттів людини на мисленнєві образи. Екологічний підхід розглядає соціокультурне середовище і місце субкультурної спільноти в ньому. Кожна субкультура як елемент системи взаємодіє з іншими субкультурами тощо» [17, с.18].

Учений М.Соколов запропонував концепцію соціокультурної стратифікації, яка тлумачить субкультуру передусім як явище соціально-психологічне і мистецьке. Згідно цієї концепції, субкультура – це не що інше, як картина світу, що є спільною для певної великої групи людей. Значну роль у генезі й еволюції субкультур відіграє мистецтво, воно відображає картини світу різних субкультур, а також своєрідним чином формує і змінює їх. Саме відмінності в картинах світу породжують різноманітні субкультури суспільства. Все розмаїття субкультур у суспільстві інтегрує в єдину культурну систему «ядро культури». Йдеться про загальнонаціональну картину світу, в якій відображено цілісність національної культури [139].

У даний час визначення поняття субкультури є неоднозначним, має багато визначень, тому є дуже дискусійним, адже кожна дисципліна та кожен учений характеризують це поняття у межах свого дослідження.

Згідно з Вікіпедією, субкультура – це сукупність культурних зразків, тісно пов'язаних з домінантною культурою і в той же час відмінних від неї. В антропології субкультура – це група людей у межах більшого суспільства з відмінними стандартами та моделями поведінки. Субкультура – це спільність людей, чії переконання, погляди на життя і поведінку відмінні від загальноприйнятих або просто приховані від широкої публіки, що відрізняє їх від більш широкого поняття культури, відгалуженням якої вони є. Найчастіше субкультури переходять в окремі ідейні поняття, бо важко назвати культуру, до якої б вони відносились [166;167].

Дослідниця проблем молоді Т. Щепанська характеризує це поняття так: «Субкультура не є самостійним цілим. Її культурний код формується у рамках більш загальної системи, що визначає основу даної цивілізації і цілісність даного соціуму (її ми і позначаємо словом «культура»). Субкультури, як її підсистеми, спираються

на її культурний код (спільний для більшості і який є гарантом взаєморозуміння), а, крім того, орієнтовані на постійний діалог з нею. Цей діалог може набувати форм «відновлення культури», її «розвитку», «відновлення традицій» - чи «протистояння», «руйнування» і т.п., але він є необхідним елементом самосвідомості і самовизначення субкультур. Кожна з них визначається насамперед щодо Культури (пануючої, загальноприйнятої, материнської), протиставляючи їй свої норми і цінності, або черпаючи в ній обґрунтування цих норм» [159, с. 97].

З когнітивного погляду вчений М. Соколов розглядає субкультуру як один із можливих культурних виборів: «кожна субкультура містить набір правил, що дають змогу приймати рішення стосовно всього, що може бути вибрано. Можливо, система принципів, за якими здійснюється вибір – це найважливіша характеристика субкультури» [139]. Дослідник робить припущення, що «принципи, котрі організують розвиток субкультури, можуть розглядатися як «сценарій» або «скрипт» – когнітивна структура, що організовує поведінку у деяких ситуаціях» [139]. Розвиток субкультури визначається програмою, котра регулює відносини з нормами культури, частина яких інтеріоризується, а частина відкидається. На думку науковця, також важливим є чітке розмежування культури та субкультури, яке полягає в довільності вибору [139].

Л. Михайлова [164, с. 65] вважає, що субкультура є частиною культури, проте має чітко визначені рамки, норми, цінності, традиції. Учений А. Флієр допускає розгляд субкультур як найбільш відмінних сегментів етнічних, національних та соціальних культур. Будь-яка культура складається з багатьох елементів, вони становлять її специфіку (мова, релігія, звичаї, вдачі, мистецтво, господарський устрій тощо), а більшість субкультур (але не кримінальні) ідентичні або наближені до базової культури, відрізняючись від неї лише однією – двома рисами [164, с. 66].

Відомий теоретик у галузі вивчення субкультур Д. Хебдідж у своїй книзі «Субкультура: значення стилю» висловлює думку, що «субкультури залучають людей зі схожими смаками, яких не задовольняють загальноприйняті стандарти, цінності, і через субкультурний стиль індивід ніби самостверджується [164, с.66].

Схожою є концепція ученої О. Божок: «субкультура – це насамперед групове світобачення та своєрідний тип особистості, яким відповідно до сформованої системи цінностей відрізняє себе з-поміж інших індивідів. Сутність феномену субкультури не обмежується розумінням змісту, значення і ролі соціальної групи. Субкультура є частиною певного культурного шару, фундаментом якого виступають соціальні групи, а не суспільство в цілому. Під субкультурою слід розуміти систему пануючих норм та цінностей, що не претендує на заміщення, протистояння домінуючій культурі в суспільстві, а реформує культурні засади в суспільстві» [17, с. 19].

Одним із найпоширеніших різновидів субкультури виступає молодіжна субкультура, яка протягом тривалого часу в Україні сприймалася переважно негативно і до кінця 80-х років навіть не розглядалась як об'єкт дослідження. Протистояння молодіжної культури культурі офіційній дало привід характеризувати першу як контркультуру. Так, Л. Горенко зазначає: «культурологічна література оперує терміном для позначення явищ та процесів, які не підпадають під однозначне визначення «культури» [36, с.11]. До таких понять належить «контркультура», яке використовується для позначення соціокультурних установок, що протистоять фундаментальним принципам і панують в конкретній культурі. Інколи в це поняття вкладається зміст молодіжної субкультури»[36, с.11-12]. Саме тому контркультура протистоїть культурі не як негативне (вороже) явище, а просто як інше. Тому, це інше поступово може увійти в культуру і стати культурою» [36, с. 12].

За О. Білецькою, молодіжна субкультура – «явище тимчасове, форма життєвого пошуку, основи якої пов'язані із «життєвим стартом» – отриманням освіти, початком трудової діяльності, формуванням сім'ї, професійним просуванням тощо [16,с.142-143]. Зміст молодіжної субкультури завжди залежить від культурних процесів і навпаки. Тобто на неї впливають як національна, так і міська та сільська культури, а також інші субкультури, що надає їй різнобічного, багатогранного характеру. Молодіжна субкультура – це певний спосіб буття, в якому існують люди, які безпосередньо дотримуються останнього, це форма самовираження молоді, що

ставить перед собою ціль змінити світ, своє життя, зробити його іншим, відкинути від себе стереотипи, відмовитись від соціальних канонів» [16, с.142].

Історичний процес диференціації субкультури породив у 60-70-х роках молодіжні рухи, які діяли у суспільно-політичній сфері. Таким чином, поняття молодіжної субкультури охоплює дуже різні феномени, які можна уявити собі як шкалу від Peer-Groups («групи рівних») 50-х років, тінейджерських культур і мейнстріму (джазовий термін, яким позначають помірно-прогресивні напрямки будь-якого джазового стилю) поп-музики молоді яка визначилась з принциповим відкиданням суспільних вартостей аж до радикальної постановки питання і відмови від конвенційного порядку та усталених життєвих звичок, скажімо, у неоманьєристських та постмодерністських середовищах» [81, с.94-95].

У вітчизняній науці інтерес до субкультур виник у зв'язку з появою неофіційних молодіжних культурних утворень та необхідністю їх вивчення з ідеологічно зважених позицій. Саме з цим пов'язані й перші спроби їх класифікації і типологізації, що, за свідченням відомої дослідниці Т.Латишевої, здійснювалися «ще в 70-р. ХХ ст., але до середини 1980-х років... проводилися вкрай рідко» [81, с. 97]. Однією із спроб, як зазначає теоретик, було таке ранжирування субкультур: «Субкультури минулого (40-80 рр. ХХ ст., що не існують сьогодні: моди, тедді-бойз, стиляги, битники, митьки, любери та ін.). Реанімовані субкультури (що відтворюють стилістику субкультур 60-90-х рр. ХХ ст.: хіпі, готи старої школи, гранджери, глем-рокери та ін.). Сучасні субкультури (які зародилися багато десятиліть тому і зараз не втрачають популярності)» [81, с.97-98].

З того часу феномен субкультури розглядався дослідниками в різних аспектах, та головним залишалось переконання – субкультура як явище виникає і розвивається як складова культури. Як стверджує О. Чібісова, процес експлікації поняття «субкультура» неможливий без орієнтації на більш широке поняття «культура» [155, с. 18].

На сьогоднішній час проблема субкультур актуалізується у межах концепту мультикультурності як обличчя сучасного глобалізованого світу: людині, носію певної ментальності та культурної визначеності, пропонується багатоманіття інших

культурних орієнтирів, відкриваючи перед нею більш широкі можливості особистісної духовної реалізації, створюючи умови для поліваріативного культурного вибору. Нерідко незвичні та екзотичні, обрані таким чином шляхи викликають супротив загалу, критику, багато суперечок, адже сприймаються як суспільно небезпечне [60, с. 79].

Термін «субкультура» також був застосований американським соціологом Т. Розаком у 30-х рр. ХХ ст. Поняття культури у традиційному тлумаченні як панівної етичної, естетичної, світоглядної системи, яка підтримується і створюється елітами, передбачає, що все існуюче за її межами, є побутове і позбавлене статусу "культури". У такому розумінні субкультура має другорядний, невизнаний статус. "Sub" означає "під-", прихований, неофіційний пласт культури, андеграунд (підпілля), контркультура, що визначають ідеологію молоді як таку, що руйнує всяку культуру взагалі. Такий погляд на субкультуру характерний для структурно-функціональних і субкультурних підходів, представлених у соціології. У межах цих теорій молодіжна субкультура розглядається як простір генезису ідентифікацій, соціалізації. Субкультура утворюється в результаті відповідного ставлення певної групи до процесів, які відбуваються у соціальній структурі суспільства та в домінуючій у ньому культурі [162, с. 36-37].

Отже, традиційний погляд на субкультуру передбачає, що субкультури існують там, де існує структурована і визнана сукупність цінностей, поведінки і дій, на які реагує певна група людей як на відмінні від прийнятих стандартів. З такої позиції субкультура розвивається у відповідь на домінуючу смислову систему, намагається виокремитися від головного річища культури за допомогою актів протистояння, відмови, коли головне річище культури перестає бути центральним.

Субкультури як підсистеми культури, спираються на її культурний код, загальний для більшості з них і забезпечують їхнє взаєморозуміння та орієнтують на постійний діалог з нею [159, с. 96]. Діалог може набувати форми "оновлення культури", "її розвитку", "відновлення традицій" чи навпаки, "протистояння", "руйнування". Кожна субкультура визначається завжди відносно панівної культури, протиставляючи їй свої норми і цінності, або шукаючи в ній їх обґрунтування.

Субкультура як складник культури визначається специфікою змісту цінностей, смислів, інтересів, репертуаром регуляції взаємодій, ставлень, способів тлумачення світу. Кожна молодіжна субкультура має свою систему ідей, що визначає характер, принципи залучення до неї, і є тотожною меті її існування. Вона характеризується специфічною нормотворчістю, сенсотворенням, протиставленням своїх схем, смислів зовнішнім, набуваючи рис «мікросуспільства», у якому трансформуються традиційні погляди особистості й створюється свій образ світу і спосіб буття в ньому [159, с. 97].

Отже, аналіз наукових джерел засвідчив багатоаспектність феномену субкультура та різнобічність тлумачення його сутності.

Субкультуру розглядаємо в контексті нашого дослідження як різновид молодіжної культури з притаманними їй якостями і властивостями. Одним із осередків формування молодіжної субкультури виступає студентське середовище, яке культивується у ЗВО України.

Формування молодіжної субкультури залежить від різних чинників, серед яких навчання у мовному ЗВО займає одне із стрижневих місць.

На розгляд специфіки навчання студентів мовних ЗВО і буде спрямований наступний підрозділ дослідження.

1.2 Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

У педагогічних дослідженнях домінує думка, що професійна підготовка залежить від майбутнього профілю професійної діяльності особистості; водночас науково-педагогічний аналіз процесу професійної підготовки майбутнього вчителя відбувається переважно за усталеним алгоритмом – теоретичний аналіз проблеми, аналіз стану професійної підготовки, проектування моделей чи технологій професійної підготовки тощо. Однак якщо йдеться про майбутніх учителів філологічних спеціальностей, то переважна більшість науковців (О. Афанасьєва, Л. Базиль, О. Семенов, І. Соколова, Б. Тевлін та ін.) [7; 8; 135; 140; 144] наголошує на значущості культурологічної, лінгвістичної, комунікативної підготовки фахівців,

яка ґрунтується на засадах гуманістичного підходу. Так, документи ЮНЕСКО визначили ХХІ століття періодом поліглотів, що відбивається на професійній підготовці філологів у мовних ЗВО.

Розглянемо означений феномен докладніше.

Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти основними цілями спеціалістів в галузі філології виступають:

- підготувати всіх європейців до зростаючих потреб міжнародної мобільності й тіснішої співпраці не лише в галузі освіти, культури та науки, але також у галузі торгівлі та промисловості.

- сприяти взаємному розумінню і терпимості, повазі до особистості і культурних відмінностей шляхом більш ефективної міжнародної співпраці.

- підтримувати і розвивати багатство та різноманітність європейського культурного життя шляхом глибшого взаємного пізнання національних та регіональних мов, що вивчаються, включаючи ті, вивчення яких менш поширене.

- враховувати потреби мультилінгвальної і мультикультурної Європи, наполегливо розвиваючи здатність європейців спілкуватися один з одним понад мовні та культурні кордони, що цілком можливо, докладаючи постійних, довготривалих зусиль та стимулюючи ці зусилля шляхом підтримки і фінансування на всіх освітніх рівнях з боку компетентних органів [52]. Аналіз наукової літератури довів різноманітність тлумачення поняття «професійна підготовка»:

- як процес формування професійних знань, умінь та навичок, розвиток професійної майстерності (Є. Барбіна, О. Березюк, В. Васильєв, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, І. Зазюн, Г. Коберник, С. Слатьонін, С. Сисоєва, та ін.);

- як процес формування готовності до майбутньої професійної діяльності (Л. Бродська, М. Бубнова, Г. Гончаренко, К. Матвєєва, А. Ліненко, У. Ляшенко, Н. Моїсеєва, О. Полозенко, О. Хаустова та ін.);

- як компонент моделі неперервної освіти (С. Доценко, В. Кремень, Н. Ничкало, І. Соколова, Г. Шандригось, М. Шипович та ін.);

- як іншомовна фахова підготовка у ЗВО (І. Бахов, А. Алексюк, С. Вітвицька, К. Віщневська, Н. Волкова, О. Гнедкова, Р. Гришкова, О. Заболотська, Н. Мойсеюк, Н. Микитенко, О. Романовська, Л. Морська, Ахмед Гулала-Нурі);
- як процес формування професійних компетенцій та компетентностей (В. Антіпова, Т. Балихіна, Н. Бідюк, О. Вовк, С. Данилюк, О. Заболотська, О. Овчарук, К. Осадча, Л. Петухова, Г. Удовіченко та ін.);
- як формування системи професійних комунікацій (О. Абрамова, І. Арендачук, М. Васильєва, І. Гаврилова, Ю. Жуков, Ю. Костюшко, О. Сидоренко та ін.);
- як процес професійного становлення майбутнього педагога (Ю. Поваренков, О. Семенов, Г. Шпиталевська та ін.);
- як питання культурологічного змісту освіти (В. Гриньова, Т. Вінник, З. Донець, Н. Кічук, В. Тамбовська).

Таким чином, кожне з наведених вище тлумачень професійної підготовки має право на функціонування в системі педагогічних понять, окреслюючи той чи той аспект професійної підготовки. Виходячи з таких різних тлумачень поняття професійної підготовки фахівців та згідно поставленими перед нашим дослідженням метою і завданнями, визначаємо професійну підготовку фахівців як процес формування комплексу знань, умінь, навичок, особистісних якостей майбутніх фахівців, що забезпечують розвиток їхньої готовності до майбутньої професійної діяльності та передбачають формування професійних комунікацій з урахуванням майбутнього професійного фаху [128, с. 162].

У межах понятійного аналізу проблеми дослідження для нас важливе значення має визначення поняття «майбутні вчителі-філологи». Крім учительської професії, це поняття об'єднує всіх фахівців філологічного профілю, які по завершенню навчання можуть викладати: англійську мову і літературу; французьку мову і літературу; німецьку мову і літературу; польську мову і літературу, іспанську мову і літературу.

Професійна підготовка майбутніх філологів має свою специфіку, викладену, насамперед, в освітньо-професійній програмі за фахом. Цей документ має перелік

основних професійних знань, умінь та навичок, притаманних майбутнім філологам, які повинні бути сформовані в процесі фахової підготовки.

Згідно Закону України «Про вищу освіту» та нормативного документа «Освітньо-професійна програма» СВО «бакалавр» галузі знань 035 Філологія та 014 Середня освіта, основною метою навчання іноземної мови є формування у студентів іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності здійснювати міжособистісне іншомовне та міжкультурне спілкування. Відповідно до зазначеної мети викладач повинен організувати педагогічне спілкування у такий спосіб, щоб стимулювати мовленнєву та соціальну активність студентів, активізувати їхні творчі задатки, прищепити почуття толерантності, допомогти подолати міжкультурний бар'єр.

Слід зазначити, що в педагогічних дослідженнях такі науковці, як М. Донченко та А. Старєва ототожнюють поняття «професійна підготовка викладача» за змістом з поняттям «професійна освіта» та визначають її як «поглиблене засвоєння наукових основ і технологій обраного виду праці, розвиток спеціальних практичних навичок та вмінь, формування особистісних якостей, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності» [43; 143]. Інша група вчених (С. Пішун, О. Павлик та ін.) розглядає професійну підготовку як складну психолого-педагогічну систему зі спеціальним змістом, наявністю структурних елементів, особливостями освітнього процесу, специфічними для певної спеціальності знаннями, вміннями та навичками, яка поділяється на фундаментальну, психолого-педагогічну, предметно-методичну, та практичну [113; 120]. Проаналізуємо означену класифікацію професійної підготовки в контексті нашого дослідження.

Фундаментальна професійна підготовка майбутнього вчителя передбачає «вивчення теоретичних основ спеціальності згідно з вимогами до рівня теоретичної підготовки педагогічного працівника відповідного профілю у класичних університетах» [103, с. 10]. Це означає забезпечення майбутнього вчителя ІМ базовими знаннями з основних теоретичних дисциплін, що складають основу його професійної підготовки: філософії, історії, соціології, усіх складників лінгвістичної

підготовки – мовознавства, стилістики, лексикології тощо.

Зміни полікультурного контексту вивчення ІМ в Європі та Україні зумовлюють необхідність розробки культурно-історичної або соціокультурної теорії освіти, яка, на думку ряду вчених, а саме Т. Грушевицької, С. Ніколаєвої, Ю. Пассова, В. Попкова, містить ідеологію як механізм управління суспільною свідомістю і сприяє самовизначенню особистості [38; 106; 119; 123]. Саме тому ІМ як навчальний предмет стає інструментом полікультурного розвитку особистості майбутнього вчителя.

Орієнтація стратегії освіти на розвиток культурної та духовно багаті особистості, зміщення акценту до різноманітних національних культур чітко окреслені в контексті загальнопланетарного глобалізму [161, с. 28]. Одним із проявів глобалізму в освіті в межах європейської цивілізації визначено процес “європеїзації”, який передбачає підготовку нових поколінь європейців до життя у багатомовній Європі з багатою культурною спадщиною та, відповідно, різноманітним культурним життям; міждисциплінарне знайомство з соціокультурним портретом Європи [66, с.16]. Зазначене пояснює появу міжкультурної філософії, в якій простежуються спроби не лише порівняти, поставити на один щабель усі культури, традиції, але й розташувати їх в одному великому відкритому просторі таким чином, щоб виник полілог культур, їх взаємодія [66, с. 45]. Рефлексія, здобута в процесі теоретичної підготовки фундаментальних знань, дозволяє майбутньому вчителю ІМ грамотно окреслити цілі власного самовдосконалення, визначити завдання самостійного поповнення необхідних знань.

Психолого-педагогічна підготовка вчителя характеризується вивченням усіх предметів психолого-педагогічного циклу, окрім тих, що належать до циклу методичної підготовки. Дисципліни зазначеного циклу в професійній підготовці вчителя ІМ також мають більш широкий спектр, ніж для вчителів інших спеціальностей у зв'язку з новим форматом вивчення та викладання ІМ. Цим пояснюється поява нової сфери педагогіки – інтеркультурної, метою якої є вивчення культури та її взаємовідносин з мовою. Тому інтеркультурна педагогіка

визначальною вважає не тільки систему взаємовідносин дітей та юнацтва, але й урахування психологічних механізмів у процесі навчання мови і культури [149, с.198].

Предметно-методична підготовка включає оволодіння фаховими дисциплінами, методикою викладання навчальних предметів та методикою проведення позашкільної та позакласної освітньо-виховної роботи [149,с.201].

Методична підготовка в контексті досліджуваної проблеми передбачає, зокрема, формування компетентності майбутнього вчителя ІМ, яка слугуватиме підґрунтям для подальшого розвитку, формування його професійних умінь навчатися упродовж життя.

Практична підготовка передбачає проходження навчальної та виробничої практик [101, с. 11]. Під час педагогічної практики окреслюються індивідуальні “прогалини” професійної підготовки, стає очевидною відсутність якостей, необхідних і достатніх для повноцінної ефективної роботи в школі. Таким чином, це сприяє визначенню необхідних особистісних професійних якостей кожного певного студента, що виступає мотивом для оволодіння ними [124]. У процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя ІМ у ЗВО також слід враховувати, що така підготовка має:

- сприяти професійному розвитку вчителів упродовж усього життя через рефлексію майбутньої фахової діяльності, а також шляхом самооцінювання та співпраці з колегами;
- сприяти доланню усталених стереотипів щодо ролі вчителя у навчально-виховному процесі як ретранслятора інформації та усвідомленню власної значущості як організатора процесу навчання, що зосереджує особливу увагу на учінні та навчальних досягненнях школярів;
- заохочувати використання інформаційних та комунікаційних технологій задля підвищення ефективності та інтерактивності навчання;

- умотивовувати вчителів до використання ефективних інструментів професійного розвитку, а саме: аналізу урочної та позаурочної діяльності, спостереження уроків, рефлексії та інше [124].

Зважаючи на зазначене вище, можна дійти висновку, що всі компоненти професійної підготовки мають бути спрямовані не лише на засвоєння студентами знань на заняттях, але і на розвиток навичок самостійної професійної підготовки. Самостійна робота та автономне навчання, що вимагають постійного оцінювання власних професійних умінь та навичок, передбачає наявність у майбутнього вчителя ІМ здатності планувати й аналізувати власну професійну діяльність та діяльність потенційних колег, усвідомлювати значущість реалізації принципів рефлексивної практики, визначати цілі професійного розвитку, розробляти індивідуальний план самонавчання та подальшого професійного розвитку.

Проаналізовано чинні навчальні плани ЗВО спеціальності 014 Середня освіта, які передбачають професійну підготовку майбутнього вчителя ІМ за чотирма складниками: мовною, лінгвістичною, психолого-педагогічною та методичною.

Мовна підготовка майбутнього вчителя ІМ спрямована на створення умов для формування комунікативної компетентності студентів в усіх видах мовленнєвої діяльності на необхідному рівні. Вона представлена в навчальних планах такими дисциплінами як «Практика усного та писемного англійського мовлення», «Практична фонетика англійської мови», «Практична граматики англійської мови», «Практичний курс другої мови» (німецької/польської) та ін.

Лінгвістична підготовка майбутнього вчителя ІМ зорієнтована на оволодіння студентами теоретичними знаннями щодо системи ІМ і вміннями застосовувати їх на практиці. До лінгвістичної складової входять такі дисципліни як «Лексикологія англійської мови», «Історія англійської мови», «Теоретична граматики англійської мови», «Теоретична фонетика англійської мови», «Стилістика англійської мови», «Вступ до германської філології», «Інтерпретація художньої тексту» та «Новітні досягнення в галузі лінгвістики».

Дисципліни *психолого-педагогічної* складової передбачають оволодіння студентами теоретичними знаннями і практичними вміннями для здійснення

педагогічної діяльності. До цієї складової входять такі дисципліни як «Педагогіка» та «Психологія».

Дисципліни *методичної* складової навчального плану забезпечують оволодіння студентами теоретичними знаннями з методики навчання ІМ та вміннями творчо застосовувати їх у процесі педагогічної діяльності. Такий процес реалізують дисципліни «Методика навчання іноземних мов», «Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО».

Аналіз чинних програм ОПП, типової та робочих програм показав, що незважаючи на те, що у навчальних планах СВО «бакалавр» наявні мовна, лінгвістична, психолого-педагогічна та методична складові, останні дві складові мають найменшу частку від загального обсягу навчальних годин, що є недостатнім для здійснення професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ на належному рівні. Зазначене свідчить про необхідність оновлення методичної складової професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ відповідно до вимог сьогодення.

У контексті сучасних проблем навчання іноземної мови важливо звернути увагу на специфіку навчання студентів. На сьогоднішній час більшість спеціальностей вивчають не тільки англійську мову, а й, наприклад німецьку, польську, французьку, іспанську, російську, турецьку як другу іноземну мову, тому володіння двома і більше іноземними мовами передбачає ріст професійної кар'єри випускників, а також дозволяє постійно вдосконалювати набуті компетентності з вивчених іноземних мов і в подальшому самостійно вивчати нові мови.

Проблема взаємовпливу іноземних мов при навчанні двох і більше мов, і можливість опори на першу іноземну мову при вивченні другої, розглядалася багатьма дослідниками [11], [29], [33], [69], [80], [82], [160]. Такий взаємовплив вивчався вказаними авторами щодо окремих аспектів мови, так і з позиції тих навичок, умінь і компетенцій, які розвиваються при вивченні іноземних мов. Більшість дослідників визнають, що навчання другої іноземної мови відбувається в особливих умовах взаємовпливу трьох мов (перша іноземна мова, друга іноземна мова і рідна мова тих, хто навчається), але перша іноземна мова розглядається в

основному як матеріал для міжлінгвістичних порівнянь. Цим зумовлена розробка численних методик навчання другої іноземної мови з опорою на першу іноземну мову на основі зіставного аналізу цих мов [125]. Такий підхід має свої переваги, але не враховує складність процесу взаємодії рідної і двох іноземних мов, особливо тоді, коли мови, що вивчаються, лінгвістично несхожі. Часто зустрічаються випадки, коли методичні рішення, розроблені стосовно першої іноземної мови, не виправдано переносяться в галузь методики навчання другої іноземної мови без урахування культурно-обумовлених факторів мови і необхідних інтеграційних процесів [11, с. 117].

Відповідно до рекомендацій Комітету з питань освіти при Раді Європи щодо навчання ІМ (A Common European Framework of Reference, 2001) типової програми з англійської мови для університетів (за редакцією С.Ніколаєвої [107]) майбутні вчителі іноземних мов мають відповідати рівню С1.1 в письмі, С1.1. в аудіюванні та діалогічному мовленні, та рівню С1.2 у монологічному мовленні та читанні. Саме згідно з такими рекомендаціями та на підставі типової програми було розроблено робочу програму дисципліни «Практика усного та писемного мовлення з англійської мови» та розрахований матеріал підручника, за яким навчаються майбутні вчителі іноземних мов [152].

Метою навчальної дисципліни **“Практика УПМ англійської мови”** є практичне оволодіння студентами системою англійської мови та нормами її функціонування у мовленнєвих комунікативних ситуаціях у різних сферах суспільно-політичного життя та побуту, формування у студентів лінгвокраїнознавчої компетенції з метою вільного оперування засвоєним матеріалом та набутими навичками у професійній діяльності філолога; формування у студентів лінгвістичної, комунікативної та лінгвокраїнознавчої компетенцій; подальший розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма); розвиток умінь студентів використовувати широкий обсяг граматичних структур та лексичних одиниць в усному та писемному мовленні з урахуванням комунікативної ситуації та стилю; ознайомлення студентів з країнознавчими аспектами життя, поведінки та цінностей народів англомовних країн; розширення

філологічного кругозору і навчального досвіду студентів, розвиток їх логічного і аналітичного мислення, самооцінки; формування у студентів позитивного ставлення до оволодіння як мовою, так і англomовною культурою; формування у студентів професійної компетентності шляхом залучення їх до виконання професійно-орієнтованих завдань з письмового та усного послідовного двостороннього перекладу в межах програмного матеріалу; формування гуманістичного, демократичного та загальнокультурного світогляду, виховання поваги до загальнолюдських цінностей[170].

Мета курсу «Теоретична граматики англійської мови» – ознайомлення студентів з провідними досягненнями у галузі теорії граматики, формування необхідної лінгвістичної бази знань, висвітлення глибинних принципів мови та мовленнєвого функціонування, актуальних проблем сучасної науки про граматичну систему мови та мовлення.

Засвоєння дисципліни «Теоретична граматики англійської мови» робить акцент на таких компетентностях як:

Професійна компетентність – володіння системою лінгвістичних знань, що включає в себе знання основних граматичних та словотворчих явищ і закономірностей функціонування досліджуваної іноземної мови, її функціональних різновидів.

Міжмовна компетентність – усвідомлення себе як вторинної мовної особистості; володіння засобами і способами здійснення комунікації; готовність до участі в діалозі культур; здатність успішно здійснювати міжкультурну комунікацію.

Загальнокультурна компетентність - володіння культурою мислення, здатність до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановки мети і вибору шляхів її досягнення; володіння теоретичними аспектами граматики з іноземних мов на рівні, що дозволяє отримувати й оцінювати інформацію в галузі професійної діяльності із зарубіжних джерел[171].

Дисципліна «**Стилістика англійської мови**» має на меті виявлення і пояснення використаних у тексті мовних фактів і явищ у їх значенні і вживанні,

таких як: застарілі слова і звороти, художня символіка, діалектизми, неологізми, тропи, фігури мови тощо.

По завершенні опанування знань, у майбутніх фахівців повинні сформуватися такі компетентності:

Мовна компетентність: уміння знаходити в тексті виразні засоби мови, стилістичні прийоми, тропи; аналізувати художній текст на фонетичному, морфологічному, синтаксичному, семантичному рівнях; самостійно переробляти поточну наукову інформацію зі стилістичних досліджень мови і знаходити в ній елементи, необхідні для впровадження у викладацьку практику.

Мовленнєва компетентність : уміння осмислити та передати зміст художнього тексту через певні засоби, що розкривають сенс змісту; уміння глибоко, повно розкрити ідейно-тематичну змістову художнього тексту; уміння використовувати додаткові фонові знання для адекватної інтерпретації художнього тексту;

Дискурсивна компетентність: здатність використовувати адекватні стратегії при побудові власного висловлювання / тексту на основі отриманої з тексту інформації; уміння виробляти критерії, що допомагають правильно розуміти і оцінювати текст; уміння аналізувати, рецензувати художній текст з різних лінгвістичних, літературознавчих точок зору.

Соціокультурна компетентність: формування уяви про національну специфіку використання мовних засобів, про своєрідність системи функціональних стилів англійської мови; виявлення загальної художньої ідеї, узагальнюючого емоційного смислу, що лежить в основі твору; виявлення позатекстових факторів мовної особистості письменника, його картини світу через дослідження тематичних і стильових домінант, образно-асоціативних полів, ключових слів та наскрізних образів [152].

Мета курсу «Література Англії та США» – надати студентам цілісне уявлення про літературу Англії та США в контексті тієї чи іншої історичної епохи, ознайомити їх з основними літературними процесами, виділити основні особливості творчого спадку найвидатніших письменників доби.

Опанування дисципліни «Література Англії та США» передбачає оволодіння такими компетентностями:

Мовна компетентність: виявляється в орієнтуванні у письменницькій біографії, знаходженні причини появи того чи іншого твору; роботі з іншомовним текстом, самостійному відтворенні потрібної інформації; описі персонажів твору, з надаванням їм характеристики; читанні в різних режимах.

Мовленнєва компетентність: передбачає здатність сприймати й породжувати іншомовні тексти про основні біографічні дані, про відомих англійських та американських письменників, загальну творчість письменників згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням, яке включає ситуацію спілкування й комунікативний намір, з оперуванням змістом, сюжетними лініями найпопулярніших творів та загальною характеристикою періодизації формування англійської та американської літератури.

Навчально-стратегічна компетентність: визначається як володіння різними навчальними і комунікативними стратегіями та вміння використовувати їх у процесі вивчення літератури Англії та США, а саме: оволодіння навичкою використання на практиці знання програмної тематики та жанрової специфіки літературних творів письменників Англії та США; проведення стилістичного аналізу та контекстуальної адаптації фразових єдностей та лексичних одиниць, розрізнення словникових та контекстуальних лексичних значень у процесі лінгвостилістичного аналізу уривків з творів.

Соціокультурна компетентність: охоплює такі види компетентності як країнознавча і лінгвокраїнознавча. Країнознавча компетентність – це знання історії, географії, економіки, державного устрою, культури Об'єднаного Королівства Великої Британії та США. Лінгвокраїнознавча включає в себе знання про основні особливості соціокультурного розвитку Великої Британії та США на сучасному етапі, і вміння підпорядковувати свою мовленнєву поведінку у відповідності з цими особливостями. Соціокультурна компетентність передбачає формування у студентів навички поваги до традицій та конвенційних прийомів англійської та американської літератури; оволодіння навичкою правильного вживання теоретичного матеріалу

стосовно жанрової та стилістичної специфіки англійської та американської літератури на практиці у вигляді стилістичного аналізу уривків з аутентичних оригінальних неадаптованих текстів.

Прагматична компетентність: включає готовність передавати комунікативний зміст у ситуації спілкування. Першочергове значення надається розумінню смислу аналізованого тексту або поетичного уривку, який читається напам'ять, і оволодінню студентом комунікативною стратегією висловлювання (використанню перифразу, орієнтації на отримання зворотного зв'язку, встановленню зорового контакту, спрощенню граматичних конструкцій, гнучкої зміни теми розмови, самовиправленню у випадку обмовки), формуванню системи знання про становлення, етапи розвитку, історичний фон та головні жанри літератури Англії та США, які у подальшому слугуватимуть основою вивчення матеріалу старших курсів; оволодіння методикою критичного та аналітичного читання аутентичних текстів з оригінальних неадаптованих джерел літератури Англії та США; оволодіння правилами комунікації необхідними для майбутнього вчителя середньої школи [173].

Метою курсу «**Країнознавство**» є формування у студентів **знань**, які дають змогу користуватися мовою як засобом спілкування в тому вигляді, в якому вона входить у схему особистісних і соціальних стосунків (звичаї, обов'язкові правила, усталені норми поведінки). Порівняння відповідних лінгвоетнокультурних норм рідної мови з іноземною мовою, що вивчається та поглибити знання студентів у галузі англомовної комунікації.

Компетентності, якими повинні оволодіти майбутні вчителі іноземних мов по закінченні вивчення курсу «Країнознавство»:

Мовна компетентність: оволодіння навичками коректного використання варіативних лексичних засобів зв'язку між реченнями; сформованість навичок використання різнобічних лексичних одиниць та складних синтаксичних структур за тематикою курсу.

Мовленнєва компетентність: оволодіння навичками коментування та аналізу історичних фактів; формування навичок використання стилістичних фігур мовлення

і розуміння доцільності їх використання; практичне використання знань з історії Великобританії та США у спонтанних мовленнєвих ситуаціях; оволодіння навичками використання на практиці вільно і ефективно проводити бесіду, поступово переходячи від підготовлених питань до спонтанного мовлення; формування навичок доцільного використання одиниць лексичного мінімуму.

Навчально-стратегічна компетентність: формувати вміння використання різноманітних стратегій у спілкуванні для розуміння історичних та культурних особливостей Великобританії та США.

Соціокультурна компетентність: формування у студентів соціокультурної неупередженості, шанобливого ставлення до традицій, звичаїв, цінностей та ідеалів, способу життя, характерних для народу, мова якого вивчається; Формування навичок розпізнавання та інтерпретації нових аспектів іншомовної культури, нових ситуацій спілкування, мовних особливостей представників різних соціальних та суспільних груп.

Прагматична компетентність: формування вмінь користуватися правилами та конвенціями спілкування; формування мовленнєвих зразків притаманних носіям мови; навіювання свідомого розуміння менталітету носіїв мов та їх мовленнєвої поведінки [174].

Робоча програма з курсу «**Літературне краєзнавство**» має на меті надати студентам цілісне уявлення про сучасну літературу Англії та США в контексті тієї чи іншої історичної епохи, ознайомити їх з основними літературними процесами, виділити основні особливості творчого спадку найвидатніших письменників доби. Студент має побачити зв'язок між історичними подіями та літературними течіями і в той же час зрозуміти своєрідність літературних постатей: віднесення письменника до певного літературного напрямку має досить умовний характер, і найвидатніші письменники не підлягають жорсткій класифікації.

Основними компетентностями є:

Мовленнєва компетентність:

передбачає здатність сприймати й породжувати іншомовні тексти про основні біографічні дані, про відомих англійських та американських письменників, загальну

творчість письменників згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням, яке включає ситуацію спілкування й комунікативний намір, з оперуванням змістом, сюжетними лініями найпопулярніших творів та загальною характеристикою періодизації формування англійської та американської літератури. Студент має побачити зв'язок між історичними подіями та літературними течіями і в той же час зрозуміти своєрідність літературних постатей: віднесення письменника до певного літературного напрямку має досить умовний характер, і найвидатніші письменники не підлягають жорсткій класифікації. На семінарських заняттях студенти мають показати знання тексту твору та критичної літератури, проаналізувати сюжет та композицію літературного твору, дати характеристику персонажів, визначити стилістичні особливості твору. На самостійну роботу виноситься аналіз фрагментів художніх творів та вивчення уривків напам'ять.

Навчально-стратегічна компетентність визначається як володіння різними навчальними і комунікативними стратегіями та вміння використовувати їх у процесі вивчення літератури Англії та США, а саме: оволодіння навичкою використання на практиці знання програмної тематики та жанрової специфіки літературних творів письменників Англії та США; проведення стилістичного аналізу та контекстуальної адаптації фразових єдностей та лексичних одиниць, розрізнення словникових та контекстуальних лексичних значень у процесі лінгвостилістичного аналізу уривків з творів.

Соціокультурна компетентність передбачає формування у студентів навички поваги до традицій сучасної англійської та американської літератури; оволодіння навичкою правильного вживання теоретичного матеріалу стосовно жанрової та стилістичної специфіки англійської та американської літератури на практиці у вигляді здійснення стилістичного аналізу уривків з аутентичних оригінальних неадаптованих текстів.

Метою навчальної дисципліни «Практичний курс німецької мови» є формування у студентів загальних та професійно зорієнтованих комунікативних мовленнєвих компетентностей для забезпечення ефективного спілкування німецькою мовою в академічному та професійному середовищі.

Дисципліна «Практичний курс німецької мови» професійно орієнтована на комунікативну компетентність, у результаті якої студенти мають оволодіти мовленнєвими вміннями:

1. Аудіювання: а) розуміти основні ідеї та розпізнавати відповідну інформацію в ході детальних обговорень, дебатів, офіційних доповідей, бесід, що за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю; б) розуміти в деталях телефонні розмови, які виходять за межі типового спілкування; розуміти намір мовця і комунікативні наслідки його висловлювання.
2. Діалогічного мовлення: а) реагувати на основні ідеї та розпізнавати суттєво важливу інформацію під час детальних обговорень, дебатів, офіційних доповідей, бесід, що за темою пов'язані з навчанням та професією; б) чітко аргументувати судження відносно актуальних тем в академічному та професійному житті; поводитись адекватно у типових світських та професійних ситуаціях.
3. Монологічного мовлення: а) чітко виступати з підготовленими індивідуальними презентаціями щодо широкого кола тем академічного та професійного спрямування, продукувати чіткий, детальний монолог; б) користуватися відповідними правилами презентації, мовою жестів (усвідомлення значення фізичної дистанції, розуміння жестикуляції); коментувати таблиці, схеми і графіки; орієнтувати аудиторію щодо загальної побудови виступу.
4. Читання: а) розуміти автентичні тексти, пов'язані з навчанням та спеціальністю, з підручників, газет, популярних і спеціалізованих журналів та Інтернетівських джерел; б) розуміти автентичну ділову кореспонденцію (листи, факси, електронні повідомлення); розуміти деталі у доволі складних рекламних матеріалах, інструкціях, специфікаціях.
5. Письма: а) писати зрозумілі, деталізовані тексти різного спрямування, пов'язані з професійною сферою; готувати і продукувати ділову кореспонденцію; б) точно фіксувати повідомлення по телефону; писати з високим ступенем граматичної коректності резюме, ділові листи; заповнювати

бланки для професійних цілей.

Соціокультурна компетенція спрямована на вміння:

- 1) аналізувати ситуації міжкультурного спілкування, розуміти поведінку партнера по комунікації та узгоджувати спільні мовні дії;
- 2) розуміти, як ключові цінності, переконання та поведінка в академічному і професійному середовищі України відрізняються при порівнянні з німецькомовною культурою;
- 3) застосовувати міжкультурне розуміння у процесі безпосереднього усного і писемного спілкування у професійному середовищі; належним чином поводити себе й адекватно реагувати у типових професійних ситуаціях повсякденного життя [175].

Таким чином аналіз ОПП, навчальних планів і програм підготовки бакалаврів спеціальності 035 Філологія та 014 Середня освіта (за спеціалізаціями) виявив низку навчальних дисциплін, які сприяють формуванню професійної культури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища. Проте розглянуті вище дисципліни не достатньо розкривають зміст, структуру та особливості формування особистісної культури майбутніх учителів ІМ, як складника субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Засвоєння дисциплін професійно-практичної підготовки відбувається завдяки використанню в освітньому процесі навчально-методичного супроводу, який складають підручники, посібники, методичні рекомендації, розроблені викладачами, тестові та контрольні завдання до тематичних модулів професійної підготовки студентів.

Зосередимо нашу увагу на розгляді методичного потенціалу підручників і з'ясуємо, як сприяють формуванню професійної та особистісної культури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища. Законами МОН України визначено перелік підручників, рекомендованих до навчання студентів мовних ЗВО зі спеціальності 6020302 Філологія (мова і література англійська):

з «Практики УПМ англійської мови» Л. Черноватий, В. Карабан «Практичний курс англійської мови: Підручник для студентів четвертого курсу вищих закладів освіти (філологічні спеціальності та спеціальність «Переклад»)); «Теоретична граматики англійської мови»: В. Ніконова «Теоретична граматики сучасної англійської мови», Г. Почепцов Избранные труды по лингвистике; «Стилістика англійської мови»: Колегаева И.М. Текст как единица научной и художественной коммуникации, Науменко А.М. Філологічний аналіз тексту (основи лінгвопоетики), Kukhareno V. A Book of Practice in Stylistics; «Література Англії і США»: М. Nekker, Т. Volosova, А. Doroshevich. English literature.; О. Tarasenko, А. Prokopiv. Spotlight on English and American literature.; «Країнознавство»: James O'Driscoll. Britain.; Oxford Guide to British and American Culture.

Основними критеріями ефективності названих підручників у формуванні субкультури майбутніх учителів ІМ виділяємо:

1) ступінь представлення соціолінгвістичного аспекту (інформація про вербальну та невербальну поведінку носіїв мови, етикет, наявність мовних засобів відповідно до ситуацій спілкування, відхилення від мовної норми, пов'язаних з її соціальною, етнічною, територіальною варіативністю; наявність реєстрів спілкування, прагматичних кліше, наявність інформації про використання мовних форм залежно від ситуацій спілкування, наявність вправ на формування соціолінгвістичних мовленнєвих навичок та вмій);

2) ступінь представленості соціокультурного аспекту (наявність країнознавчої інформації, культурно-маркованих (безеквівалентних та фонічних) лексичних одиниць, які відображають специфіку мислення народу – носія мови, інтонаційних конструкцій зі специфікою інтонування мовлення; наявність вправ на формування навичок упізнавання культурно-маркованих мовних одиниць у рецептивних видах мовленнєвої діяльності та навичок їх коректного вживання в продуктивних видах мовленнєвої діяльності; наявність вправ на формування вмій продукувати культурно-марковані тексти в усному та писемному мовленні відповідно до норм, що

склалися в суспільстві, а також умінь сприймати та розуміти культурно-марковані тексти так, як їх сприймають та розуміють носії мови);

3) ступінь представленості соціального аспекту (здатність підручників забезпечити учнів можливостями вступати в комунікативні стосунки з іншими людьми);

4) ступінь представленості завдань та вправ для контролю полікультурної компетентності.

Хоча в освітньому процесі використовуються також підручники зарубіжних авторів, які мають свою автентичність, добре розроблений методичний апарат, у дослідженні буде здійснено аналіз підручників вітчизняних науковців за обраними вище критеріями.

Підручник «Практичний курс англійської мови» за ред. Л. М. Черноватий та В.І. Карабан:

1) Ступінь соціолінгвістичного аспекту представлена на достатньо високому рівні: наявні різноманітні тексти та вправи, інформація про вербальну та невербальну поведінку носіїв мови; наявні відхилення від мовної норми – сленгові вирази, які притаманні різним регіонам Великобританії та США та їх діалектні відмінності; велика кількість прагматичних кліше – фразеологічних стійких словосполучень та фраз; присутні вправи на удосконалення навичок письма, аудіювання та розрізнення варіантів англійської мови British English та American English та вправи на формування соціолінгвістичних мовленнєвих навичок та вмінь;

2) Ступінь соціокультурного аспекту: в підручнику наявна країнознавча інформація про географію, історичні аспекти, політичний устрій, традиції, свята, звичаї та інше, починаючи від першого року навчання до четвертого, та культурно-марковані лексичні одиниці, які відображають специфіку мислення народу Великобританії та США. У підручнику відсутні вправи на інтонування та порівняння інтонаційних відмінностей між представниками різних народів, але наявні вправи на формування вмінь

продукувати культурно-марковані тексти в усному та писемному мовленні відповідно до усталених норм та з особливостями вимови носіїв мови;

3) Ступінь соціального аспекту представлена на достатньо високому рівні – але більшість вправ орієнтовані на вдосконалення навичок письма та читання, ніж на комунікативні навички (говоріння).

4) Завдання та вправи розраховані на формування полікультурної компетентності.

Таким чином, підручник допомагає сформувати у майбутніх учителів іноземних мов полікультурну компетентність.

Підручник «Теоретична граматики сучасної англійської мови» за редакцією Ніконової В.Г.:

1) ступінь представлення соціолінгвістичного аспекту: інформація про вербальну та невербальну поведінку носіїв мови та етикет у підручнику відсутні; мовні засоби відповідно до ситуацій спілкування, відхилення від мовної норми, пов'язані із її соціальною, етнічною, територіальною варіативністю представлені в історичному аспекті; реєстри спілкування, прагматичні кліше присутні, інформація про використання мовних форм залежно від ситуацій спілкування. Вправи на формування соціолінгвістичних мовленнєвих навичок та вмінь представлені на середньому рівні;

2) ступінь представленості соціокультурного аспекту: у підручнику відсутня країнознавча інформація, але є культурно-марковані лексичні одиниці, інтонаційні конструкції зі специфікою інтонування мовлення, насамперед, для інтонування речення; вправи на формування навичок упізнавання культурно-маркованих мовних одиниць у рецептивних видах мовленнєвої діяльності та навичок їх коректного вживання в продуктивних видах мовленнєвої діяльності присутні в невеликій кількості; відсутні вправи на формування вмінь продукувати культурно-марковані тексти в усному та писемному мовленні відповідно до норм, що склалися в суспільстві, а також умінь сприймати та розуміти культурно-марковані тексти так, як їх сприймають та розуміють носії мови;

3) ступінь соціального аспекту: представлені вправи у підручнику дають змогу оволодіти засобами і способами здійснення комунікації;

4) завдання та вправи для контролю полікультурної компетенції передбачають готовність до участі в діалозі культур та здатність успішно здійснювати міжкультурну комунікацію.

Отже, підручник не дає змогу оволодіти майбутніми фахівцями субкультурою.

«Практикум зі стилістики англійської мови» Кухаренко В.А.:

1) соціолінгвістичний аспект: у підручнику на достатньо високому рівні розкрита інформація про вербальну поведінку носіїв мови, етикет, відхилення від мовної норми, пов'язаних з її соціальною, етнічною, територіальною варіативністю; реєстри спілкування, прагматичні кліше, наявність інформації про використання мовних форм залежно від ситуацій спілкування та особливості стилістичного функціонування лексичних, морфологічних і синтаксичних одиниць в оригінальному тексті. Вправи на формування соціолінгвістичних мовленнєвих навичок та вмінь дають змогу аналізувати словесну тканину тексту, мовні одиниці та мовні засоби усіх рівнів;

2) ступінь представленості соціокультурного аспекту розкрито на достатньо високому рівні: у всіх вправах присутні культурно-марковані лексичні одиниці, які відображають специфіку мислення народу – носія мови, але відсутня країнознавча інформація та інтонаційні конструкції зі специфікою інтонування мовлення; велика кількість вправ у підручнику дозволяє формувати навички упізнавання культурно-маркованих мовних одиниць у рецептивних видах мовленнєвої діяльності та навичок їх коректного вживання в продуктивних видах мовленнєвої діяльності; мають місце вправи на формування вмінь продукувати культурно-марковані тексти в усному та писемному мовленні відповідно до норм, що склалися в суспільстві, а також умінь сприймати та розуміти культурно-марковані тексти так, як їх сприймають та розуміють носії мови ;

3) соціальний аспект: підручник забезпечує студентів можливостями вступати в комунікативні стосунки з іншими людьми;

4) завдання та вправи для контролю полікультурної компетентності дозволяють майбутнім фахівцям вступати в міжкультурну комунікацію з представниками інших культур.

Підручники «Spotlight on English and American literature» О. Тарасенко, А. Прокопів та «English literature» М. Nekker, Т. Волосова, А. Дорошевич:

1) соціолінгвістичний аспект: у підручниках розкрито інформацію про вербальну поведінку носіїв мови, етикет, наявні мовні засоби відповідно до ситуацій спілкування; спостерігаються відхилення від мовної норми, пов'язаних з її соціальною, етнічною, територіальною варіативністю; наявні реєстри спілкування, прагматичні кліше, пов'язані з особливостями письменників та відповідної історичної епохи; інформація про використання мовних форм залежно від ситуацій спілкування відсутня; вправи на формування соціолінгвістичних мовленнєвих навичок та вмінь зустрічаються фрагментарно, більшість вправ та завдань спрямовано на читання творів письменників у різних режимах читання;

2) соціокультурний аспект: наявна країнознавча інформація, культурно-марковані лексичні одиниці, які відображають специфіку мислення народу відповідної епохи; інтонаційні конструкції зі специфікою інтонування мовлення відсутні; вправи на формування навичок упізнавання культурно-маркованих мовних одиниць у рецептивних видах мовленнєвої діяльності та навичок їх коректного вживання в продуктивних видах мовленнєвої діяльності відсутні; вправи на формування вмінь продукувати культурно-марковані тексти в усному та писемному мовленні відповідно до норм, що склалися в суспільстві, а також вмінь сприймати та розуміти культурномарковані тексти так, як їх сприймають та розуміють носії мови відсутні;

3) ступінь представленості соціального аспекту: підручники не забезпечують в повній мірі студентів можливостями вступати в комунікативні стосунки з іншими людьми;

4) ступінь представленості завдань та вправ для контролю полікультурної компетентності в даних підручниках зовсім не представлено.

«Лінгвокраїнознавство. Англomовні країни» Гапонів А.Б. , Возна М.О.:

1) ступінь представлення соціолінгвістичного аспекту у підручнику розкрита на високому рівні: міститься достатня кількість матеріалу про вербальну та невербальну поведінку носіїв мови, національний мовленнєвий етикет, наявні мовні засоби відповідно до ситуацій спілкування, характеризуються відхилення від мовної норми, пов'язані з її соціальною, етнічною, територіальною варіативністю; охарактеризовано реєстри спілкування, прагматичні кліше представників Великобританії та США, наявна інформація про використання мовних форм залежно від ситуацій спілкування, але вправи на формування соціолінгвістичних мовленнєвих навичок та вмінь відсутні;

2) соціокультурний аспект: розгорнуто та деталізовано подана країнознавча інформація, охарактеризовано культурно-марковані лексичні одиниці, які відображають специфіку мислення народу – носія мови, інтонаційні конструкції зі специфікою інтонування мовлення відповідно до їх особливостей; вправи на формування навичок упізнавання культурно-маркованих мовних одиниць у рецептивних видах мовленнєвої діяльності та навичок їх коректного вживання у продуктивних видах мовленнєвої діяльності присутні в незначній кількості; вправи на формування вмінь продукувати культурно-марковані тексти в усному та писемному мовленні відповідно до норм, що склалися в суспільстві, а також вмінь сприймати та розуміти культурно-марковані тексти так, як їх сприймають та розуміють носії мови відсутні;

3) соціальний аспект: комплекс завдань дає змогу студентам опанувати навички оволодіння лінгвоетнокультурними засобами мовленнєвої комунікативної компетенції;

4) завдання та вправи для контролю полікультурної компетенції дозволяють сформувати країнознавчо обумовлені навички вербальної і невербальної іншомовної мовленнєвої комунікативної компетентності та використовувати її на практиці, що передбачає оволодіння студентами здатністю використання специфічних для даної мови засобів спілкування, що дасть їм можливість регулювати свою мовленнєву поведінку у відповідності з нормами, прийнятими в

даній мовній спільності, та адекватно відтворювати їх у двосторонньому спілкуванні.

Специфікою підготовки майбутніх учителів ІМ є вивчення двох і більше мов одночасно: англійської і німецької, англійської і російської, англійської і польської, англійської і французької, англійської та іспанської, англійської і турецької. Навчання в умовах білінгвізму має свої особливості. Схарактеризуємо їх.

У науковій літературі, яка присвячена розгляду проблематики білінгвізму існує багато різноманітних класифікацій та типології цього явища. Так в зарубіжній науці значна кількість робіт американського вченого У. Вайнрайха, присвячена вивченню різних видів білінгвізму в соціо- та психолінгвістичному плані [23, с. 94]. Вважається, що саме він класифікував білінгвізм на «субординативний» та «координативний», а У. Вайнрайх вказує, що таке розмежування належить М. Робертсу.

Одним із перших, хто ґрунтовно зайнявся проблемою білінгвізму був J. Gumperz, і йому належить розділення двох видів такого розмежування – ситуаційного (перехід з однієї мови на іншу в залежності від ситуації) і метафоричного (досягнення певного комунікативного ефекту при незмінній ситуації) [23, с.131].

У. Вайнрайх запропонував поняття субординативного білінгвізму, при якому, на відміну від координативного білінгвізму, є психологічно домінуюча мова, на котрій білінгв, переводить слово іншої мови. Намагаючись знаходити загальні риси в різних визначеннях білінгвізму та спираючись на теорію Л.С.Виготського, фінський дослідник О.Кіуґе пропонує розрізняти такі типи білінгвізму: стимульний (набутий до трьох років), сукцесивний (набутий між трьома і шістьма роками) і субординативний (набутий між сімома і дванадцятьма роками) [23, с.154]. В залежності від способу оволодіння іншою мовою розділяють природній та штучний білінгвізм. W. Maskey виділяє в залежності від рівня володіння мовами збалансований і незбалансований (в деяких інших авторів домінуючий) білінгвізм; в іншому випадку може виникнути «пасивний білінгвізм» [23, с.162].

Характеризуючи білінгвізм як психологічне явище, Є.Верещагін зупиняється

на чотирьох основних критеріях класифікації. Перший критерій класифікації оцінюється за кількістю дій, які виконуються на основі цього вміння [164, с. 68].

Обов'язковим складником комунікації є, як відомо, той, хто відтворює мову і той, хто сприймає. Однак білінгв не завжди може бути тим, хто говорить і слухає. Білінгвізм є рецептивним (сприймаючим), якщо вміння розуміти іншу мову дозволяє йому розуміти процес комунікації.

У зв'язку з рецептивним білінгвізмом стоїть білінгвізм репродуктивний (відтворюючий) – навичка, яка дозволяє білінгву відтворювати вголос або про себе прочитане і почуте в процесі комунікації.

Білінгвізм називають продуктивним (виробляючий) в тому випадку, якщо це вміння дозволяє білінгву не тільки розуміти (тобто сприймати і розуміти) та відтворювати мовні витвори, які належать вторинній мовленнєвій системі, але і породжувати їх [164, с. 69].

Наступний критерій психологічної класифікації білінгвізму є співвіднесеність двох мовленнєвих механізмів між собою. Виділяють чистий та змішаний білінгвізм. Чистий білінгвізм спостерігається в тих випадках, коли в сім'ї використовують одну мову, а мовою навчання є інша. [164,с.72].

Змішаний білінгвізм спостерігається, коли, наприклад, різномовні народи живуть на спільній території [164].

Третім критерієм психологічної класифікації білінгвізму є спосіб зв'язку мовлення на кожній з мов та мислення. Ця класифікація була запропонована та розроблена в роботах Б. Беляєва [164, с. 73]. Припускається, що перша мова завжди пов'язана безпосередньо з мисленням та притаманні білінгву мовленнєві вміння можна називати безпосереднім білінгвізмом[164, с. 73].

Відомий учений Л. Щерба вперше сформував певні положення задовго до У. Вайнрайха, S.Ervin і Ch.E. Osgood. Він виокремлює два види білінгвізму: змішаний та чистий. При чистому білінгвізмі обидві мови створюють дві окремі системи асоціацій, які не мають між собою контактів, а при змішаному білінгвізмі дві мови створюють в голові лише одну систему асоціацій [164, с.76].

Білінгвізм є мультидисциплінарним поняттям і в межах лінгвістичного підходу

(У. Вайнрайх, Ю. Жлуктенко, О. Залевська) розглядається з позиції вивчення структурних особливостей контактуючих мов, вивчення їх взаємодії. Соціологічний підхід (Д. Валеев) розглядає білінгвізм в якості паралельного функціонування двох мов у різних сферах життєдіяльності людини, методичний (Л. Щерба) – аналізує білінгвізм з позиції оволодіння іноземною мовою. Педагогічний підхід (У. Маккі, М.Сігуан) вивчає проблеми розвитку білінгвальної освіти. В рамках лінгвокультурного підходу (К. Попкова) вивчається взаємозв'язок мов та культур. Психолінгвістичний підхід (О. Леонтьєв, М. Кабардов) досліджує психологічні особливості лінгвістичних характеристик. Філософський підхід (І. Балханов) до розгляду білінгвізму аналізує його як складник міжетнічних стосунків. Психологічний підхід до білінгвізму (Л. Виготський, Н. Імедадзе, S.Ervin) має на меті, визначити особливості співіснування у свідомості білінгва двох мов та механізм їх функціонування в результаті мовного спілкування [164,с.82].

Явище збалансованого білінгвізму, яке досліджували Н. Імедадзе, У. Маккі, М. Сігуан характеризується тим, що обидві мови використовуються в усіх сферах спілкування та виконують усі функції – комунікативну, експресивну, узагальнювально-когнітивну, планування, самовираження, враховуючи і процес творчості [164,с.84]. Збалансований білінгвізм може проявлятися в координативному або змішаному типі в залежності від міри автономності використання мов. Незбалансований, або домінантний білінгвізм менш стійкий та в більшій мірі піддається зміні та впливам інтерференції (Н. Імедадзе) [164, с.86]. Останнім часом у зарубіжних та вітчизняних наукових працях білінгвізм розглядається, з погляду методики оволодіння іноземною мовою, та припущення мовцем лексичних та граматичних помилок, які часто зустрічаються при вивченні незнайомої мови..

На сьогоднішній день вагомий вплив білінгвізма, с психологічної точки зору, має на розвиток інтелектуального та когнітивного становлення особистості. Існують різні дані стосовно впливу двомовності на розвиток вищих когнітивних функцій. Але більшість сучасних дослідників [164, с.93] вважають, що білінгвізм позитивно впливає на когнітивний, лінгвістичний та академічний розвиток особистості.

Двомовність здійснює позитивний вплив на розумовий розвиток людини і основні переваги білінгвізму полягають у своєрідній «гнучкості» мислення та креативному, неординарному підході до роботи з інформацією різних рівнів. М. Leikin зазначає, що рівень володіння мовою, вік та культура є визначальними чинниками в площині проблематики, що розглядається [164,с.93]. В. Беліков і Л. Крисін пропонують розрізняти три основні види індивідуального білінгвізму.

При с у б о р д и н а т и в н о м у білінгвізмі мовці сприймають другу мову через призму рідної: поняття співвідносяться з лексичними одиницями рідної мови, а останні – з одиницями другої мови. При к о о р д и н а т и в н о м у (чистому) білінгвізмі обидві мови є цілком автономні, кожній відповідає свій набір понять, граматичні категорії двох мов є також незалежними. З м і ш а н и й білінгвізм в ідеалі передбачає єдиний механізм аналізу й синтезу мовлення, а співіснуючі мови розрізняються лише на рівні поверхневих структур. Л. Щерба називав таку комунікативну систему однією мовою із двома термінами [164, с.96].

Отже, наведені вище твердження спонукають зробити висновок про вплив білінгвізму не лише у соціолінгвістичному, але й у комунікативному аспекті. Таким чином, білінгвізм – це вміння та навички особистості чи мовної спільноти вільно розуміти, сприймати та використовувати у повсякденному житті (у ширшому випадку полілінгвізму – кілька мов) для комунікації з іншими індивідами.

Слід звернути увагу, що студент який навчається, наприклад, на англо-німецькій чи англо-польській спеціальності є не лише білінгвом, а й полікультурним мовцем, адже середовище, в якому він знаходиться, є мультилінгвальним, тому що однією з ключових компетентностей, якою має володіти сучасний фахівець, є володіння двома та більше іноземними мовами [164,с. 98].

Традиційно під терміном «мультилінгвізм» розуміють як здатність людини користуватися декількома мовами, так і співіснування різних мовних груп у межах однієї території. Однак в освітній політиці Європи термін «мультилінгвізм» використовують для опису нової сфери політики Комісії, яка забезпечує умови для розповсюдження всіх мов та в якій навчання різними мовами може розвиватись [164,с. 123]. Зазначимо, що мультилінгвізм – це й особливий тип мислення, який

притаманний індивіду, яка сприймає та відтворює культурні цінності інших народів.

На сьогодні існує багато класифікацій мультилінгвізму, в основу яких покладено його лінгвістичні, когнітивні та соціальні аспекти. Саме тому вчені розглядали наведене поняття з різних боків та будували свої класифікації в залежності від тієї сфери, з якою вони працювали. Доволі важко знайти однозначне визначення мультилінгвізму та класифікацію його видів, тому що мультилінгвізм є багатоаспектним поняттям та його неможливо зрозуміти в рамках лише однієї науки. Поточна актуальність мультилінгвізму, як соціокультурного феномену, витікає з того факту, що в епоху глобалізації одночасне володіння декількома мовами є важливою передумовою успішного існування та процвітання у територіальних громадах і суспільстві в цілому, адже однією із найважливіших складових глобалізації є взаємопроникнення матеріального й духовного компонентів різних соціальних культур.

У свою чергу, мультилінгвізм як сучасне соціально-культурне явище розвивається під впливом таких факторів:

- посилення ролі соціокультурного компоненту – вивчення культури інших країн та більш глибоке усвідомлення своєї власної культури, участь в «діалозі культур»;

- створення єдиного освітнього простору і, як наслідок, прагнення людей до досягнення загальноєвропейського рівня володіння іноземними мовами та розвиток академічної мобільності студентів та викладачів;

- потреба в мультилінгвальному навчанні як засобі професійної підготовки, що надає майбутнім фахівцям можливість реалізувати свій потенціал та активно працювати на світовому ринку, а також значне збільшення в ХХІ ст. обмінів професійного характеру;

- розвиток світового інформаційного простору, стрімке поширення таких сучасних інформаційних та комунікаційних технологій як телебачення та Інтернет, різноманітних засобів масової комунікації;

- використання нових інформаційно-комунікативних технологій, розвиток дистанційної форми навчання, навчання в режимі on-line та ін. [164,с.134].

На сьогоднішній день полікультурна мультилінгвальна освіта засобами вивчення рідної та іноземної мов є важливою складовою модернізації цілей та змісту національних освітніх систем в країнах Європи (включаючи Україну). В умовах глобалізації, економічної інтеграції та створення єдиного європейського ринку праці вони прагнуть забезпечити підготовку спеціалістів європейського рівня, здатних працювати в загальноєвропейський масштабах.

Результатом мультилінгвальної освіти є оволодіння полікультурною компетенцією, що дає змогу опанувати спеціальними знаннями, та залучити до цінностей світової культури та розвитку соціально-комунікативних здібностей особистості.

Важливим фактором розвитку мультилінгвізму у вищих навчальних закладах України є приєднання України до Болонського процесу, метою якого є створення сильної єдиної європейської системи освіти, а отже й підготовка конкуренто-спроможного спеціаліста, готового до постійного розвитку особистісних навичок та отримання нових знань.

Отже, мультилінгвізм як соціокультурний феномен ставить перед вищою освітою складні завдання з підготовки молоді до життя в умовах багатонаціонального та полікультурного середовища, формування навичок спілкування та співпраці з представниками різних національностей. [164,с.139].

Стосовно полілінгвістичної освіти, слід зауважити, що вона сприяє формуванню у студентів певних фонових знань, тобто знань про культуру, традиції, того реального фону, на базі якого розвивається картина життя іншої країни, іншого народу. Крім того, полілінгвістична освіта закладає основи мовної толерантності, іншими словами – позитивне сприйняття різноманітності: усвідомлення мовців їх багатомовності може привести до того, що вони будуть однаково оцінювати значимість інших мов, які використовують вони або інші мовці, навіть якщо ці мови виконують різні функції» [164,с. 141]. За своєю специфікою феномен полілінгвістичної освіти торкається проведення навчальних заходів та самостійної підготовки до контрольних робіт за допомогою ресурсів e-mail, бібліотеки, а також участь у міжнародних культурно-мистецьких заходах, науково-дослідній роботі,

студентському житті та ін.

Проте здійснення модернізації вищої освіти неможливо уявити без змін у мовній освіті. Як результат – вільне володіння студентами декількома іноземними мовами, адже європейсько-освіченою людиною є фахівець, який володіє п'ятьма європейськими мовами [164,с. 142]. За результатами дослідження Eurobarometer, 83% європейців цінують знання іноземних мов, проте 44% не володіють ними. В умовах глобалізації та зростаючої міграції населення багатомовність є одним з визначальних чинників міжкультурного взаємопорозуміння, вдалого працевлаштування та конкурентоспроможності для всієї Європи [164]. Тому полілінгвістична освіта відіграє важливу роль в інтеграційних процесах української вищої освіти до Європейського загальноосвітнього простору [164,с.147].

Полілінгвістична освіта базується на явищі полілінгвізму. Полілінгвізм (багатомовність) – це внутрішній потенціал усіх мовців вивчати (самостійно або в процесі навчання) і використовувати мови (більш ніж одну) в різній ступені й для різних цілей; можливість використовувати мови для цілей комунікації та брати участь у міжкультурному діалозі [164,с.151]. Визначення поняття "полілінгвізм (плюрилінгвізм)" наведено в документі "Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти" (Common European Framework of Reference for Languages), а саме "плюрилінгвізм – це здатність використовувати мови задля цілей спілкування і участі в міжкультурній взаємодії, де особа, з точки зору представника певного соціуму, має різноманітні вміння з декількох мов та досвід декількох культур. Це представляє собою не накладення чи співставлення окремих компетентностей, а радше існування складної, комплексної компетенції як системи складових (компетенцій), якої може набувати користувач" [164,с.151]. За визначенням вченого Ф.Бацевича, полілінгвізм – це здатність індивіда чи мовної спільноти по чергово використовувати кілька мов для забезпечення комунікативних потреб [164,с.152]. Полілінгвізм відрізняється від мультилінгвізму тим, що він є знанням певної кількості мов або співіснуванням різних мов в окремому суспільстві. Мультилінгвізм може бути досягнутий шляхом простої диверсифікації (урізноманітнення) мов, що пропонуються для вивчення, в окремій школі чи

освітній системі, або шляхом заохочення учнів вивчати більш ніж одну іноземну мову, або ж через послаблення домінуючої ролі англійської мови як засобу міжнародного спілкування. На відміну від цього, плюрилінгвальний підхід припускає той факт, що у процесі розширення індивідуального мовного досвіду особистості в її культурних аспектах від рівня побутового мовлення до мови спільноти у широкому сенсі й далі до мов інших народів (під час навчання у школі чи коледжі або ж при безпосередньому оволодінні іноземною мовою в Україні), він або вона не сприймають ці мови у вигляді чітко розмежованих розумових блоків, проте у них формується комунікативна компетенція, всередині якої усі мовні знання і досвід є складниками, та в якій мові переплітаються і взаємодіють [164,с.152].

Виходячи з визначення терміна "полілінгвізм", під полілінгвістичною освітою розуміємо таку організацію освітнього процесу, за якої стає можливим використання більше, ніж однієї мови як мови навчання та викладання. Проте наголосимо, що полілінгвістична освіта не є банальним вивченням/викладанням однієї чи кількох іноземних мов. Полілінгвістична освіта сприяє формуванню у студентів певних фонових знань, тобто знань про культуру, традиції, того реального тла, на базі якого розвивається картина життя іншого народу.

Сучасні тенденції світового розвитку зумовлюють істотні зміни в системі освіти і ставлять жорсткі вимоги до майбутніх фахівців. Тому полілінгвізм сприятиме:

- підготовці людей до життя в умовах, що швидко змінюються, адаптації до сучасного життя, інтеграції до різних соціумів, адже ми живемо в час прискорених темпів розвитку суспільства;
- розвитку комунікабельності і толерантності, що особливо важливо в сучасному інформаційному суспільстві;
- розвитку навичок швидкого та самостійного пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя;

- розширенню масштабів міжкультурної взаємодії, що в подальшому сприятиме вирішенню глобальних проблем, які можна розв'язати лише шляхом співробітництва;

- підвищенню професійної кваліфікації і зростанню конкурентоспроможності та мобільності майбутніх фахівців, особистісного розвитку та творчої самореалізації.

Полілінгвістична освіта має дотримуватися трьох основних принципів, викладених у передмові до Рекомендацій Комітету Міністрів Ради Європи, а саме:

- багатий спадок різних мов і культур у Європі є цінним спільним джерелом для захисту і розвитку, і тому головним завданням освіти є перетворення цієї розмаїтості з перешкоди у спілкуванні на джерело взаємного збагачення та розуміння;

- лише шляхом кращого володіння сучасними європейськими мовами можна полегшити спілкування та взаємодію між європейцями з різними рідними мовами заради підтримки європейської мобільності, взаєморозуміння і співпраці, та подолати упередження і дискримінацію;

- держави-члени РЄ, приймаючи або розвиваючи національну політику в галузі викладання та вивчення сучасних мов, можуть досягти більшого об'єднання на європейському рівні шляхом запровадження єдиних вимог для подальшої співпраці та координації політики.

Враховуючи все вищезазначене, можна дійти висновку про те, що культура нероздільно пов'язана з мовою, а мова з – культурою тієї чи тієї країни. В освітніх закладах навчається нове покоління студентів, які повинні мати багатокulturне сприйняття світу. Полілінгвістична свідомість здатна краще вирішувати проблеми, які вимагають розв'язання багатьох завдань одночасно, ніж монолінгвістична свідомість. Це можна пояснити необхідністю, яка виникає у полілінгва, говорячи певною мовою, зосереджуватися на відповідній мовній системі, одночасно проводячи аналогії і в інших наявних у свідомості системах.

1.3. Субкультура майбутніх учителів іноземних мов

Процес формування і функціонування студентської субкультури в значній мірі протікає в освітньому просторі, що обумовлено самою природою феномена «молодіжна субкультура». Під молодіжною субкультурою розуміється особлива форма організації молодих людей, яка визначає свій стиль життя, поведінки, мислення, відрізняючись своїми звичаями, обрядами, нормами, цінностями і стереотипами [21].

У ЗВО навчаються студенти різних культур, субкультур, які мають свої погляди. Але усіх студентів об'єднує молодіжна субкультура.

На формування субкультури майбутніх учителів впливає чимало чинників. Одним з них є полілінгвальне середовище, в якому навчаються майбутні фахівці, адже окрім англійської мови вони вивчають також німецьку, французьку, іспанську, турецьку, польську, російську мову. Умови життя студентів вишів України визначають їх мовне середовище: так на півдні мешканці розмовляють на «суржиці»: українська мова переплітається з російською, тому що історичні умови існування визначили цей регіон як «малоросію». На заході – крім української в розмовне мовлення – органічно входить угорська, польська, румунська мови. Тому, мешкаючи у білінгвальному середовищі, вивчаючи ще кілька мов студенти у ЗВО стають полілінгвами.

Методична організація процесу навчання завжди визначається поставленою метою. Основною метою навчання будь-якої іноземної мови в мовному ЗВО є формування сукупності компетентностей: комунікативної, полілінгвальної, міжкультурної, дискурсивної та соціокультурної. Під іншомовною компетентністю, разом з В. Папіжук, розуміємо володіння студентами цілою низкою знань, умінь і навичок, що дозволяє використовувати другу чи третю іноземну мову як у професійної діяльності, так і для подальшої самоосвіти [117].

У процесі формування субкультури студент розширює свою індивідуальну картину світу за рахунок прилучення себе до мовної картини світу носіїв тієї мови, яку він вивчає, до їх духовної спадщини. Він намагається зрозуміти їх спосіб життя, поведінку. При цьому у свідомості студента здійснюється синтез знань як про

специфіку рідної культури, культури першої та інших мов, так і про спільність знань про культури та комунікації. Саме за рахунок критичного осмислення чужого способу життя і здійснюється процес збагачення мовної картини світу студента. Так, наприклад, через призму дисципліни «Практика усного та писемного англійського мовлення» для реалізації комунікативного підходу і ефективного навчання двох або більше іноземних мов у полікультурному середовищі необхідно відбирати автентичні тексти, що відповідають сучасним тенденціям. Відбір предметного змісту зумовлений рівнем знань і загальним кругозором студентів з урахуванням характеру тематики і культурного компонента, а також з урахуванням розвитку вмінь критично мислити, що допомагає у навчанні іноземних мов, а в майбутньому – допоможе конструктивно спілкуватися, продуктивно вирішуючи проблеми, що виникають, і досягти успіху в полікультурному спілкуванні. Слід зазначити, що Іноземна мова є основним й найважливішим засобом міжкультурного спілкування, даючи можливість особистості вступити в загальнолюдський мультикультурний простір, почувати себе повноправним учасником загальносвітового культурного процесу. У процесі навчання іноземної мови студенти знайомляться з мовним етикетом. Будучи учасниками спілкування й співтворчості, вони засвоюють культурно-етнічні норми поведінки, правила й норми мовного етикету, властиві культурам, тих мов, які вони вивчають. У процесі навчання іноземних мов здійснюється реалізація культурологічного аспекту професійної освіти майбутнього вчителя іноземної мови, в якому стрижневими дисциплінами є «Країнознавство», «Літературне краєзнавство» оскільки особлива увага приділяється таким темам, як «Культура Великої Британії та США», «Національний характер і менталітет», «Традиції й звичаї», «Видатні люди», «Система освіти», «Література країни», «Англійський модернізм», «Становлення та розвиток літератури США теперішнього та попереднього століть». Лінгвокультурний компонент сприяє більш усвідомленому оволодінню іноземною мовою як засобом спілкування [103, с. 24].

Для того, щоб студенти засвоювали традиції свят англійців та американців, здобували фонові знання, викладачеві варто залучати їх до проведення

різноманітних заходів та знайомити зі звичаями відповідних країн за допомогою яскравих зображень, колажів, цікавих текстів, діалогів або елементів англійського фольклору, проведення загальноуніверситетських заходів. Тим паче, що Skype та on-line режим надають можливість проводити такі заходи або конференції разом з носіями мови, усвідомлювати національно-культурну специфіку менталітету і мовленнєвої поведінки носіїв мови. Студенти активно беруть участь в організації свят, наприклад таких, як «*Boxing Day*», «*Christmas*», «*St. Valentine's Day*», «*Saint Patrick's Day*», «*Halloween*», «*Thanksgiving day*». Студенська молодь не тільки відзначає свята в університеті, але й активно запозичує їх святкування в своє життя.

Також досить важливим є запозичення студентами слів у повсякденне життя, які вони вивчають на заняттях з «Практики УПМ англійської мови», «Лексикології англійської мови».

Вивчаючи мову, студентська молодь використовує іншомовну лексику у своєму повсякденному спілкуванні та в університетському середовищі. Молодь є найбільш соціально активною ланкою суспільства, тому саме через неї запозичена лексика проникає та укорінюється в суспільстві. Вживаючи англійські запозичення (англіцизми) молодь наближується до культури країни, мову якої вивчає.

Запозичення з англійської мови охоплюють усі сфери студентського життя. Так, сфера навчання представлена таким сленгом: найменування викладачів: тічер; позначення освітніх закладів: інстітют (від *institute*); найменування факультетів: деп; назви предметів і дисциплін: інгліш, літреча, гремма; різні часові відрізки, елементи розпису: терм, віндоу; позначення різних будівель, навчальних закладів, корпусів, аудиторій: хостел, рідінг рум; найменування різних контрольних заходів і понять, пов'язаних з ними: тейл, екземи, тестінг.

Також популярні сленгізми, що належать до сфери дозвілля: паті, мікс, рест, холідейз, уікенд, брейк, клаббер, денсер або дансер, шоппер; вживання напоїв: дрінк, дрінкать; з'ясування відносин: кіпіш, батл; міжособистісні відносини: френд, лавіть, лайк.

Наведені лексичні одиниці: дрес, тішортка, бути, бра, оксфорди, світшот, худі, сліпери - належать до сфери побуту. Найменування одягу та аксесуарів також активно використовуються у студентському сленгу. Серед аксесуарів виділимо такі: піни, ринги, бег або кейс.

У студентській лексиці також зустрічаються англійські запозичення, які позначають частини тіла з ніг до голови: фейс, ліпи, хед, тифи, хенди, фінгер, нейли.

Зі слів сфери побуту можна виділити найменування техніки: фрідж, фріджік, комп, компік; гроші: мані, кеш, кешка.

Назвемо ще кілька англійських запозичень, що належать до сфери студентського побуту: спунчік, тейбл, софа, лук.

Серед лексем з позитивною оцінкою можна відзначити такі як грейт, файново, найсово, вандерфуллі.

До лексем з негативною оцінкою належить поганий від bad: бед.

Отже, у кожній субкультурі є своя система інтерпретативних схем, концептів, на основі якої конструюється система смислів, відбувається концептуалізація реальності, існує своя модель світу.

Окрім освітнього простору перебудовчі процеси дали молодим людям можливість самоутверджуватися не лише у рамках інститутів соціалізації, а й поза ними, в соціальному середовищі [41].

Кожній особистості студентського віку властиві свої специфічні потреби, інтереси, ціннісні орієнтації. Загальне в них – потреба в самоствердженні, самовизначенні, самореалізації через максимальний вияв самостійності та ініціативи. Це і становить своєрідне "мотиваційне ядро" особистості. Залежно від можливостей, які середовище надає особистості для реалізації цього ядра, можна відповісти на такі запитання: як поводить себе молода людина, чому вона обирає саме таку модель поведінки в конкретній життєвій ситуації. Саме це визначає її стиль життя, поведінки і формує особистісне світосприйняття та культуру. Тому, не аби яку роль у формуванні субкультури молоді відіграє процес соціалізації.

У соціально-педагогічній науці під соціалізацією переважно розуміють історично зумовлений процес розвитку особистості, засвоєння цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні цьому суспільству [41].

Одним із провідних чинників соціалізації молоді більшість науковців виокремлює групу однолітків [55]. Її соціалізуючими функціями перш за все є: задоволення потреби молодшої людини у нерегламентованому спілкуванні з однолітками; оволодіння навичками співжиття з іншими людьми; автономізація від дорослих; створення умов для самоствердження молодшої людини; засвоєння певних статтево-рольових норм поведінки; залучення до окремих видів субкультури [55, с. 243].

Відзначаємо, що студентський вік є саме таким періодом життя, коли активно формуються внутрішні потреби особистості, співвіднесення своїх прагнень з інтересами суспільства. Дослідники (Ю. Бабанський, О. Власенко, О. Дмитрієв, М.Кирилова, Н. Пасько, Ф. Хайрулін) виокремлюють студентство як особливу соціально-професійну групу суспільства, яких об'єднує спільна ціль оволодіння професією, схожість моделі життєдіяльності. Вікові характеристики студентів об'єднують їх спільністю потреб та інтересів. А це, у свою чергу, забезпечує результативність формуючого впливу всіх факторів освітньо-виховного процесу у ЗВО на особистість майбутнього спеціаліста.

Своє внутрішнє «Я» студенти здебільшого реалізують за допомогою мови, спілкування, зовнішнього вигляду, символіки (атрибутів). Мовленнєва поведінка членів субкультур виступає не тільки її детермінантом, характеризує певні поведінкові стилі, стиль життя, але й формує їх як особистість. У кожній субкультурі є свій "семіотичний" погляд на світ, що вбачає у всьому знак, що кодує певне значення предметів та явищ. Кожна субкультура має свою систему семіотичних значень, які створені у межах моделі її світу і визначають інтерпретацію. Семіотичний погляд на світ відбиває певний знаковий спосіб, у який кодуються та самовідтворюються певні конфігурації смислів (у тому числі ті символічні та іконічні смисли, що імпліковані у візуальних ілюстративних рядах та у

мові самого дизайну), інтерпретативних схемах субкультури [146].

Останнім часом особливого значення набувають тексти, які передаються через комп'ютерну мережу Інтернет, оскільки новітні технології забезпечують надзвичайний спектр послуг та надають великі інформаційні можливості, не тільки для пошуку інформації, але й мають вплив на формування особистості. Студенти, використовуючи Інтернет, отримують необмежений доступ до цікавих країнознавчих матеріалів із різних галузей, таких як: «Культура», «Музика», «Спорт», «Молодіжні організації» тощо. Також Інтернет надає можливість іншомовного спілкування з представниками іншої культури шляхом листування електронною поштою та в соціальних мережах, таких як Facebook та Instagram, що безумовно впливає на розвиток лексики, збільшення словникового та фразеологічного запасу, також корегується і відточується культура написання листів і орфографія. У своїх аккаунтах у соціальних мережах, студенти, які вивчають мову, розміщують записи та хештеги до них англійською мовою частіше ніж на українській та російській.

Часто ці культурні форми називають дискурсами, а завершені види популярної продукції – "текстами" (відеокліпи, пісні, телепрограми, фото тощо), бо навіть одне слово, що має логічну смислову завершеність є реченням.

Ще одним проявом існування молодіжної субкультури є одяг. Він буває вільним і облягаючим, одноколірним, з малюнками і написами, спортивним і підкреслено жіночним. Дівчата віддають перевагу жіночним футболкам, топам, світшотам причому як однотонним, так і з різними написами, малюнками. Особливою популярністю в Європі і Америці серед молоді користуються футболки із смішними слоганами, які кожен відбирає згідно зі своїм характером і світосприйняттям. В Україні наразі такі "тематичні" футболки також досить популярні.

Написи на одязі – ця не лише прикраса, вони несуть також і смислове навантаження. Вони є продуктом суспільства та відбивають внутрішній світ людини, що знаходиться в стані постійного розвитку, тому дуже динамічні і постійно змінюються. Часто вони відбивають проблеми, які через деякий час

втрачають свою актуальність, їм на зміну приходять нові явища, які також знаходять своє відображення в написах на одязі.

Студенти, які вивчають іноземні мови розуміють написи, тому на них відбивається їхній світогляд, моральні цінності, культурні надбання. Поглянувши на іконічні знаки на одязі сучасних студентів, можна відразу ж отримати уявлення про популярність спортивних клубів, музичних груп, героїв кіно- і мультфільмів, комп'ютерних ігор. Футболки, світшоти дуже швидко завоювали популярність, а з появою написів, оригінальних картинок і логотипів на них – вони стали користуватися приголомшливим успіхом. Ці написи виступають креолізованими текстами.

Креолізовані тексти набувають усе більшого поширення в сучасній комунікації. Усвідомлення зростання значущості креолізованих текстів в інформаційному фонді суспільства, потреба більш повного здобування з тексту як вербальної, так і невербальної інформації для підвищення ефективності мовленнєвої комунікації стають найважливішими чинниками у вивченні та описі інвентарю засобів, які утворюють креолізовані тексти [51].

Поняття креолізованих текстів (далі КТ) розглядається у сучасній лінгвістиці. Учені Ю. Сорокін та Є. Тарасов позначають їх як тексти, фактура яких складається із двох негомогенних частин: вербальної (мовна/мовленнєва) та невербальної (що належить до інших знакових систем, ніж природна мова) [142].

О. Анісімова визначає КТ як особливий лінгвовізуальний феномен – текст, у якому вербальний і невербальний компоненти утворюють одне візуальне, структурне, смислове й функціональне ціле, що забезпечує його комплексну прагматичну дію на адресата [5,с.73].

У сучасній лінгвістиці КТ розглядається як полікодовий текст, що використовує елементи різних семіотичних систем (зображення, рідше – анімація, музичний супровід тощо). У сучасній практиці це, передусім, тексти, у яких взаємодіють вербальні й візуальні компоненти. Серед можливих способів візуалізації найчастіше використовують фотографії, малюнки, інфографіку, фотоколажі, діаграми, графіки, схеми, малюнки, карти тощо [74,с. 19]. Вибір того

чи того засобу залежить від багатьох характеристик: інтенція автора; жанр матеріалу; чинник адресата: соціальний статус, рівень освіти, вік, гендер, сфера функціонування КТ і багато інших. При цьому «складники КТ утворюють єдине ціле як візуально, так і функційно» [102].

Візуальні елементи можуть передавати змістовно-фактуальну й змістовно-концептуальну інформацію. Серед візуальних елементів-носіїв змістово-фактуальної інформації найбільш частотними є такі: портрет персонажа, місце (простір) події, час події, у тому числі етапи її часового розвитку. Змістовно-концептуальна інформація дозволяє візуально передати авторську оцінку подій, дати концептуально значущу ілюстрацію вербального змісту, доповнити й підкреслити вираження головної думки й інших елементів концепції автора [74, с. 21].

Зображення різною мірою бере участь в організації тексту. Сучасні вчені пропонують градацію текстів за ступенем злитості в них вербальних і невербальних компонентів: гомогенні вербальні тексти – паралінгвістично активні тексти – тексти з частковою креолізацією – тексти з повною креолізацією [5: 8; 147].

Проте у процесі мовного спілкування для комунікантів не існує принципової відмінності між креолізованим і повністю вербальним текстом, оскільки КТ точно так, як і повністю вербальний, має основні текстові категорії: цілісність і зв'язність. «У мовленнєвому спілкуванні КТ з'являється складним текстовим утворенням, у якому вербальні й текстові елементи утворюють одно візуальне, структурне, смислове і функціональне ціле, спрямоване на комплексну прагматичну дію на адресата» [5: 17].

Дослідник КТ Л. Дубовицька класифікує такі тексти за соціокультурною орієнтованістю на:

- Інтеркультурно орієнтовані – тексти, що призначаються для використання в рамках їх рідної культури: традиційні для цієї культури вербальні й невербальні знаки.

- Транскультурно орієнтовані – тексти, призначені для використання в декількох культурах, або такі, що несуть у собі знаки чужої культури.

Науковець стверджує, що КТ можуть містити прецедентні феномени як на вербальному, так і на іконічному рівнях. Найбільше застосування, на думку вченого, знаходять національно й універсально прецедентні тексти. Візуальні прецедентні феномени, для створення яких використовуються як цитатія, так і квазіцитатія, виконують ряд функцій у креолізованому тексті, серед яких виокремлюються функція створення іміджу, характерологічна, сатирична, а також функції створення проспективного й ретроспективного планів. Функція створення іміджу – візуальний прецедентний феномен (найчастіше портрет або фотографія) разом з вербальними засобами бере участь у створенні іміджу діяча [44, с. 7].

Психолінгвісти, які займаються дослідженням проблеми сприйняття КТ (зокрема Р. Харріс [151], О. Сонін [141], І. Вашуніна [25], О. Проніна [126], Г.Мельник [92] та інші), стверджують, що в процесі сприйняття реципієнтом креолізованого тексту відбувається подвійне декодування закладеної в ньому інформації, унаслідок чого створюється єдиний загальний концепт (сене) креолізованого тексту [141: 26].

Соціальні мережі містять приклади інтерпративних, компаративних, паралельних повідомлень співвідношення тексту та зображення. Усі повідомлення із паралельною та компаративною кореляцією вербальної та невербальної інформації належать до групи текстів із повною креолізацією. Відповідно, до текстів із частковою креолізацією відносяться такі, у яких проявляються компаративне та інтерпретативне співвідношення. Домінуюча роль однієї частини повідомлення над іншою встановлюється у кожному окремому випадку. Наприклад, у соціальній мережі Facebook представлені як повідомлення, в яких домінує вербальний елемент над невербальним, а в Instagram навпаки, невербальна інформація виступає головною по відношенню до вербальної.

КТ забезпечують передавання значного обсягу інформації в досить компактній формі, збільшуючи тим самим інформаційну наповненість текстів полікодового характеру. Представляючи інформацію кодами різних семіотичних систем, КТ забезпечують комплексну комунікативно-прагматичну дію на читача, привертають додаткову увагу читача до закодованої різними кодами інформації,

стимулюють його пізнавальну діяльність [147,с.208].

Напис на одязі має певну комунікативну спрямованість. І в залежності від мети комунікації існує безліч видів написів, які мають різне смислове навантаження [5, с. 31].

Важливим є і гендерний аспект – написи на жіночому одязі, переважно дівчат, більш емоційно забарвлені, орієнтовані на залучення уваги до власної персони; чоловічі написи більш чіткі та аргументовані, в більшій мірі орієнтовані на актуалізацію інтелектуального світу людини.

Усі написи на одязі можна умовно розділити на кілька смислових груп:

1. Бренди, відомі фірми: *"Dior", "D & G", "Versace", "Adidas", "Columbia", "Nike"* тощо.
2. Музичні групи: *"Imagine Dagens", "5 Seconds to Mars", "Queen", "Linkin park"* тощо.
3. Жарти. Смішні фрази: *"Princesses do not do dishes", "I was born to be stupid", "People like people but I am the queen", "I love you more than apples", "no boyfriend no problems", "But first coffee", "I do not need you I have book", "Trust me I'm teacher", "Will work for food", "Yep / nope", "Cool story, sis", "Weirdo", "I'm sorry for what I said when I was hungry"*.
4. Фрази, що мають негативний контекст: *"Do not lie me!", "Minimum of the contact with surrounding", "You can not sit with us", "Do not care", "All people are monsters", "I have no future", "I do not believe you", "Do not read my t'shirt"*.
5. Соціальні проблеми, що закликають до відповідних дій: *"No parking", "Stop pollution", "Save the Earth!", "Don't worry! Be happy!", "All you need is less", "Do not be mad", "Stay real", "Do not forget me", "Let me be", "Think responsibly", "I love Earth", "Peace no war", "Respect the nature and animals"* і так далі.
6. Фрази, що вживаються у повсякденному спілкуванні: *"Call me!", "Follow me", "My boyfriend is out of town", "Hello my name is monkey"*.
7. Фрази, що характеризують особистість людини: *"Forever Young", "Girl princess", "I am at the age of", "Born to be Free", "Poison free", "Nothing is possible",*

"Best friends", "Student", "Super star", "Happy every day", "I can speak fluent sarcasm", "I'm so bored", "Normal is boring".

8. Цитати з книг, кінофільмів і пісень: *"Diamonds are best Girls 'Friends", "All you need is rock-n-roll", "Believer".*

9. Назва відомих спортивних клубів: *"NBA", "Real Madrid", "Barcelona", "Manchester united".*

10. Назва міст, університетів, що містять географічні одиниці та відображають особистісне ставлення: *"Oxford University", "America", "NY," OSU ", " I love NY ", "Made in UK ", " Keep calm and love London "і інші.*

11. Кохання, почуття: *"My soul for you", "Love", "Just for you", "Love forever".*

12. Назви різних фільмів і книг: *"Harry Potter", "Superman", "Barbie", "Garfield", "Avada kedavra", "After".*

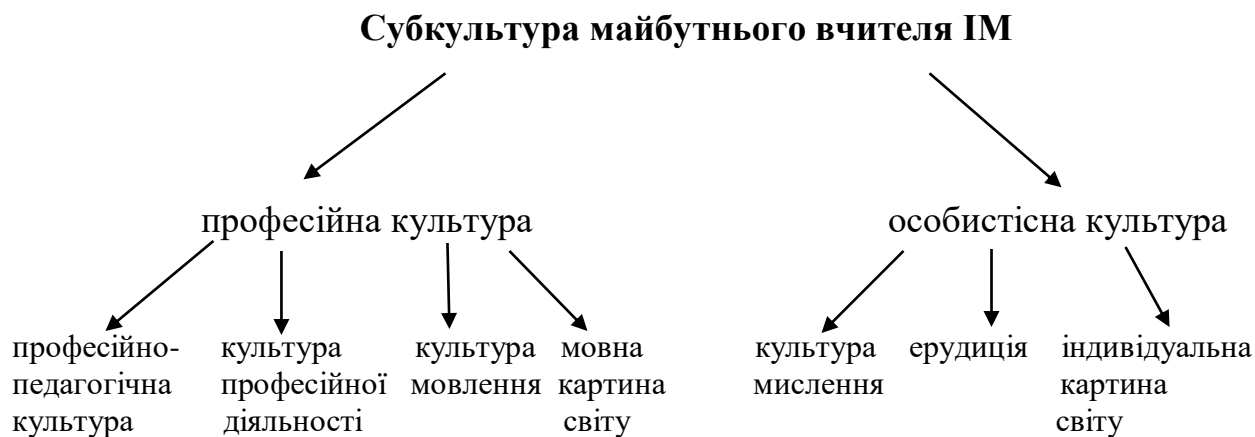
Отже, напис на одязі виконує функцію не тільки декоративного елемента, але й є вагомим комунікативним засобом, зміст якого наповнюється відповідно до захоплень людини, його життєвої позиції. Позитивним моментом можна назвати той факт, що написи песимістичного характеру зустрічаються досить рідко.

Розглянувши чинники, які впливають на формування субкультури майбутніх учителів ІМ, визначимо структурні компоненти данного утворення.

Субкультура майбутнього вчителя іноземних мов формується під впливом освітнього середовища та індивідуальних потреб, смаків, уподобань, інтересів. Тому головними структурними компонентами субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища виступають: професійна і особистісна культура. До складу професійної культури віднесемо: культуру мовлення, професійно-педагогічну культуру, культуру професійної діяльності, мовну картину світу. Особистісна культура містить культуру мислення, еридуцію, індивідуальне сприйняття дійсності – «картину світу».

На схемі представлено структурні компоненти субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Схема 1.1.



Розглянемо детально кожен із компонентів структури.

Професійна культура майбутнього фахівця з іноземної мови досліджувалась у працях І. Костікової [75], А. Маслюк [91], Я. Черньонкова [153]. Разом з тим, у науково-педагогічній літературі накопичено значний досвід обґрунтування педагогічних умов формування професійної культури вчителя. Серед найбільш значущих досліджень у цьому напрямку слід відзначити праці Ж. Вітліна, І. Зязюна, Н. Ничкало, С.Сисоєвої, В. Радула, Н. Крилової, В. Сластьоніна та інших. Також велика увага науковцями була приділена вивченню різних аспектів формування педагогічної культури. Цій проблематиці присвячено праці О. Барабанщикова, О. Бондарєвської, М. Букач, О. Гармаш, Т. Іванової, І. Ісаєва, О. Рудницької.

Формування професійно-педагогічної культури – це складний процес, який відбувається у декілька етапів і триває протягом всього періоду професійно-педагогічної діяльності та удосконалюється під впливом різноманітних соціокультурних та індивідуально-психологічних факторів [75, с. 129].

Професійний викладач, знаходячись в освітньому та особистісному середовищі, є носієм декількох культур, а саме культури своєї культури, іншомовної культури, культури мови, мислення, педагогічної культури.

Кожен компонент професійної культури має як загальні риси, властиві всім представникам педагогічної діяльності, так і специфічні – для педагогів різних країн, національностей, професійних груп, у тому числі груп учителів різних

предметів. Професійна культура учителя іноземної мови має власні особливі компоненти, що безпосередньо пов'язані з його професійною діяльністю. Він повинен бути спеціалістом не лише у галузі методики викладання іноземної мови, а й ґрунтовно вивчати та досліджувати культури інших країн, народи яких розмовляють іноземною мовою, що вивчається. Протягом усього навчального процесу, викладач іноземної мови повинен виконувати функцію носія рідної та зарубіжної культур, показувати різноманітні аспекти культур інших країн, сприяти їх розумінню та осмисленню, долучати учнів до процесів пізнання традицій та звичаїв [91, с. 165].

Особливості становлення професійно-педагогічної культури майбутніх учителів іноземної мови тісно пов'язані з визнанням цього феномену як системного утворення, що, у свою чергу, актуалізує важливість дослідження його функціонування, тобто діяльності як основної характеристики системи.

Функції професійно-педагогічної культури учителя іноземної мови розглядають, враховуючи специфіку його діяльності.

Беручи до уваги різноманітність форм мовлення та спілкування, особливості творчої самореалізації, пов'язаної з вивченням іноземної мови, систему ціннісних орієнтацій у дослідженні зарубіжної культури, виділяють такі функції професійно-педагогічної культури – гносеологічну, гуманістичну, комунікативну, інформаційну, навчальну та виховну. Кожна функція відображає різноманітні способи розв'язання професійних завдань. Визнання різноманітності функціональних компонентів професійної культури вчителя іноземної мови підкреслює багатоскладовість змісту педагогічної діяльності та форм її реалізації.

Гносеологічна функція професійно-педагогічної культури забезпечує цілісність уявлення щодо педагогічної діяльності, реальних шляхів її пізнання та засвоєння. Активно розширюючи та оновлюючи свої знання, учитель повинен враховувати історико-педагогічний, психолого-педагогічний, етнопедагогічний досвід, виступати дослідником, організатором, а головне – психологом. Адже гносеологічна функція спрямована не тільки на вивчення і аналіз педагогічних явищ, але й на пізнання учителем самого себе, своїх індивідуально-психологічних особливостей, рівня

професіоналізму, що є важливим фактором освітньої діяльності, враховуючи її специфіку при вивченні іноземної мови.

Гуманістична функція актуалізує зміст загальнолюдських цінностей під час освітнього процесу, створює умови для розвитку здібностей і нахилів людини, формування таких моральних якостей, як інтелігентність, самостійність у судженнях, відповідальність та ініціатива, наполегливість у досягненні цілей, справедливість тощо.

Комунікативна функція займає особливе місце серед інших складників педагогічної культури викладача іноземної мови. Освітній процес має на меті встановлення комунікативних зв'язків між суб'єктами професійного спілкування. Окрім того, майбутній учитель іноземної мови повинен вміти організувати відповідну мовленнєву атмосферу та на високу рівні володіти комунікативними навичками встановлення мовленнєвих зв'язків.

Необхідно не тільки самому володіти умінням говорити виразно, емоційно, вдало використовуючи міміку, пантоміму, жести, а й навчати цьому учнів. Особливо важливі вміння пов'язані з експресивністю мовлення. Для вчителя іноземної мови володіння інтонацією, регістрами голосу має особливе методичне й навчальне значення. Учитель повинен володіти також культурою іноземної мови, тобто володіти нормами мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету [91, с. 174].

Інформаційна функція тісно пов'язана зі всіма функціональними компонентами професійної культури. Цей зв'язок обумовлюється необхідністю інформаційного забезпечення всіх її складників. Активне збільшення інформаційного потоку, інтеграція наукових знань вимагають від учителя певних умінь стосовно знаходження та використання інформації, тобто інформаційної культури. Ефективність професійної діяльності вчителя іноземної мови великою мірою залежить від обсягу накопиченої ним інформації, оперативності її використання та сприяння її засвоєнню школярами.

Навчальна функція професійної культури реалізується у діяльності вчителя, спрямованій на засвоєння учнями певної системи знань, умінь та навичок, необхідних для оволодіння іноземною мовою. Успішна реалізація навчальної

функції обумовлена низкою факторів, серед яких важливе місце посідає наявність відповідної матеріально-технічної бази навчання, що стає особливо актуальним, враховуючи зростаючі можливості освіти, пов'язані з розвитком інформаційних технологій. Здатність учителя, належним чином використовуючи всі доступні засоби, розв'язувати поставлені завдання в навчальному процесі, складає основу професійної культури педагога [153, с.11].

Виховна функція професійної культури відображає сферу виховної діяльності вчителя іноземної мови, який покликаний здійснювати цілеспрямовану діяльність, що ґрунтується на вихованні у школяра поваги до іноземної мови та її культури, розкриваючи складну систему культурних цінностей. Переосмислення педагогічної освіти з культурологічної точки зору висвітлює спектр нових проблем, пов'язаних з професійно-особистісним становленням майбутнього вчителя іноземної мови як суб'єкта загальної та професійної культури: самовизначення у полікультурному, професійному середовищі, орієнтація на розвиток ціннісно-сміслового ставлення до професії, творчий розвиток майбутнього педагога.

На основі такого підходу до педагогічної освіти актуалізується ціннісний, виховний потенціал усіх педагогічних дисциплін в їх спрямованості на становлення вчителя як суб'єкта загальної та професійної культури. Іноземна мова як дисципліна гуманітарного циклу являє собою змістовий резерв у підготовці вчителя, що володіє високим рівнем професійної культури. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов – це складне, інтегральне утворення у цілісній професійній структурі його особистості, уособлення різних видів особистісної культури, сукупність професійно важливих якостей та характеристик, світоглядних цінностей, умова ефективної професійної діяльності, досягнення професійної зрілості тощо [91, с.184].

Функціональні компоненти професійної культури взаємопов'язані та утворюють цілісну систему професійної культури вчителя іноземної мови, що забезпечує умови для ефективної професійної діяльності та досягнення професіоналізму в освітній діяльності.

Критерієм культури особистості, на думку А. Деркача, є оптимальність і

конструктивність її власного самовираження, самореалізації, а також актуалізація того способу професійної діяльності, за допомогою якого людина здійснює цю діяльність. Тому педагогічна практика, взаємодія з учнями, в якій розкриваються досягнення та результати діяльності педагога, учнів, є одним з основних критеріїв сформованості професійно-педагогічної культури [91, с. 176].

Спираючись на аналіз наукової літератури, учені виділяють найбільш вагомий критерій сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. До них належать: сформованість професійної активності, професійного мислення, професійної позиції, професійного самовизначення, цінностей та мотивів професійної діяльності, міцність і ґрунтовність професійних знань, умінь і навичок, розвиненість професійної майстерності та комунікативної культури педагога [91, с.198].

Важливий аспект професійної культури вчителя іноземної мови утворює система специфічних норм, правил, цінностей та ідеалів, які транслюють в освітньому просторі представники даної професійної групи. Особливе місце у цій системі займають якості, що розкривають особистісний потенціал учителя іноземної мови та його професійні надбання. У зв'язку з цим виникає потреба у врахуванні не тільки професійних складників, але й особистісних якостей та властивостей вчителя.

Виділення і класифікація особистісних якостей учителя іноземної мови відбувається на основі двостороннього зв'язку особистості та професійної діяльності. Адже, професійно-педагогічна діяльність має свої особливості, що набувають форму вимог до особистості вчителя. Разом з тим учитель мобілізує свою активність, перебудовує та вдосконалює власну діяльність, виступаючи її суб'єктом, адаптує свої індивідуальні особливості до завдань професійної діяльності [153, с. 9].

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої вивченню особистісних якостей учителя іноземної мови, показав, що увага науковців в основному акцентується лише на одній окремій стороні взаємозв'язку професіонала та його діяльності: на створенні якісної системи якостей особистості, виходячи з об'єктивних вимог до його професійної діяльності [91;153].

У контексті формування професійно-педагогічної культури важливим є звернення уваги на ті якості вчителя іноземної мови, які характеризують його особистість як суб'єкта власної педагогічної діяльності, враховуючи її специфіку, пов'язану з оволодінням іноземною мовою. Це пов'язано з тим, що суб'єкт діяльності самостійно визначає міру своєї активності відповідно до масштабів завдань, які він розв'язує [75, с. 269].

У такому випадку вчитель отримує задоволення не тільки від результатів власної діяльності, а й від самого процесу її реалізації та побудови. На цій основі особливо важливими вважаються такі якості особистості вчителя, пов'язані із самовираженням, творчістю, умінням використовувати власні здібності.

Система об'єктивно-існуючих цінностей (цілей, засобів, якостей та знань) породжує у свідомості вчителя особистісну систему ціннісних орієнтацій. Важливим є те, щоб ця система існувала не тільки у свідомості та думках, а й відображалась у реальних професійно-зорієнтованих діях та вчинках.

На думку багатьох учених, якісним показником професійної культури вчителя-філолога є культура його мовлення, оскільки не може бути висококультурної людини з низькою мовною культурою. Культура мовлення розглядається як удосконалена літературна форма вираження і передачі думок [108]. Теоретичні основи культури мовлення як науки розробляли О. Ахманова, Н. Бабиц, В. Виноградов, Б. Головін, С. Єрмоленко, А. Коваль, В. Костомаров, Т. Окуневич, М. Пилинський, М. Пентилюк, О. Потебня, В. Чернишов, Л. Щерба та ін. Культуру іншомовного професійного мовлення досліджували О. Заболотська, С. Барсуک, Н. Перевознюк.

Культура мовлення включає грамотність побудови фраз, простоту і зрозумілість викладу матеріалу, виразність, яка досягається вмінням добирати потрібні слова та синтаксичні конструкції та активним використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголосів, інтонації, дикції, правильна вимова слів, правильне використання спеціальної термінології, не багатослів'я [53, с.63]. Важливим складником мовлення вчителя є його бездоганна дикція, дотримання всіх орфоепічних норм сучасної

англійської літературної мови, добре поставлений голос, уміння керувати диханням, тобто професійне володіння технікою мовлення, що забезпечує успішність у професійної діяльності. Особливою характеристикою живого мовлення учителя англійської мови є інтонація. Кожне осмислення думки, власної або чужої, може бути правильно виражене й так само сприйняте слухачами лише в тому разі, коли мовець правильно використовує всі компоненти мовлення (системи звуків, складобудови, словесного наголосу) та інтонації (органічної єдності пауз, логічної та емоційної функції наголосів, мелодики, темпу, ритму й голосового тембру). Практичні навички "декодування" інтонації співбесідника, уміння використовувати акустичні засоби впливу на слухачів є необхідними для ефективного професійного спілкування [137, с.87].

Культура мовлення фахівця виявляється у дотриманні норм літературної мови, володінні професійною мовою, умінні висловлюватися правильно й виразно, використовуючи вміло і за призначенням різні стилістичні засоби мови. Виходячи з цього науковці визначають два головні показники культури мовлення – правильність і комунікативну доцільність. Для здійснення професійного англійського мовлення учена О. Заболотська виділяє такі показники як: логічність мовлення, точність, доречність, забарвленість мовлення, дотримання норм мовленнєвого етикету (чемність, коректність, гречність, люб'язність, делікатність, тактовність, скромність, точність, дотримання народних звичаїв).

Науковці О. Дубасенюк, О. Заболотська визначає «вузлові» моменти з якими пов'язані помилки в усному і писемному мовленні:

- Некоректне вживання паронімів;
- Невміння послуговуватися широким діапазоном паронімів, доречно вживати їх у різних стилістичних контекстах;
- Неточність дотримання лексико-семантичних стильових та стилістичних літературних норм;
- Некоректне вживання прийменників у певних усталених виразах;
- Використання заштапованих словосполучень заялжених виразів

- Уживання тавтологічних утворень;
- Надмірна евфемізація [50].

Досягти високого рівня культури мовлення неможливо без високої лінгвістичної свідомості носія мови, любові до неї, постійної потреби аналізувати, удосконалювати, шліфувати власне мовлення. Для цього необхідно добре оволодіти мовними нормами, стежити за їх змінами, не допускати змішування мовних явищ, проявів інтерференції; критично ставитися до написаного і вимовленого слова.

Наступним компонентом професійної культури є мовна картина світу. Дослідниця Ботвіна Н. відмічає, що «пізнання народу, його культури, його ментальності іншими народами може бути поверховим і глибинним, всебічним. Для глибинного пізнання народу необхідно знання його мови. У цьому випадку мова виконує функцію зв'язку між народами, за допомогою мови відбувається “переливання” духовних цінностей, транспортування їх іншими мовами, завдяки чому наша духовність стає органічною частиною духовності інших народів, а існування нашого народу стає з маловідомого у світі факту невід’ємним чинником світової цивілізації» [22, с. 10].

Мова є найважливішим способом формування й існування знань людини про світ. Відбиваючи в процесі діяльності об'єктивний світ, людина фіксує в слові результати пізнання. Сукупність цих знань, відбитих у мовній формі, являє собою те, що в різних концепціях називається мовною картиною світу [97, с.392].

Між картиною світу як відображенням реального світу і мовною картиною світу як фіксацією цього відображення існують складні відносини: картина світу може бути представлена за допомогою просторових, тимчасових, етичних, культурних та інших параметрів. На її формування впливають мова, традиції, виховання, навчання й інші соціальні чинники. Роль мови не тільки в передачі повідомлення, а й у внутрішній організації того, що підлягає повідомленню, куди неодмінно влітається загальнокультурний досвід конкретної мовної спільності, внаслідок чого формується мовна картина світу як сукупності знань про світ, відбитих у лексиці, фразеології, граматиці [97, с. 393-394].

Картина світу лежить в основі індивідуальної і суспільної свідомості, у якій мова виконує роль пізнавального процесу. Концептуальні універсалії світу можуть бути однаковими: люди, що розмовляють різними мовами, можуть мати за певних умов близькі концептуальні картини світу. Наприклад, слов'янський вираз “коли рак на горі свисне” відповідає англійському “схожі як два горіха”. Але, мовленнєва картина світу, що загалом збігається із загальнокультурним відображенням світу у свідомості людей, ще й підфарбовується індивідуальним досвідом емоцій. Тоді в контурі їхньої взаємодії виникає механізм саморуху, що входить у психологічну структуру особистості у формі особистісних цінностей, будучи одним з джерел мотивації її поведінки, ланкою між духовною культурою суспільства й духовним світом особистості, між загальнокультурним, дотичним вічності та індивідуальним буттям [97,с.396].

За допомогою знань лексики, граматики, вимовних норм, інтонації носіїв мови, традиції, звичаїв у майбутніх учителів ІМ формується мовна картина світу іншої країни. Через вивчення мовної картини світу Великобританії та США майбутні фахівці з іноземної мови краще розуміють специфіку мови народу, його менталітет, культурні реалії, що дозволяє здійснювати комунікацію.

Перейдемо до розгляду компонентів особистісної культури. До особистісної культури відносимо культуру мислення, еридуцію, індивідуальну картину світу.

Під культурою мислення у широкому сенсі розуміють певний ступінь розвитку здатності мислення (системи інтелектуальних здібностей: здібність створювати судження, продуктивна уява тощо) [22, с. 41]. У вузькому розумінні – це «теоретична» здатність мислення, мистецтво «оперувати поняттями», що досягається шляхом оволодіння прийомами та способами мислення, які допомагають глибоко і всебічно, а отже, правильно відбивати світ, який постійно перебуває у розвитку [68, с.75-76].

Учена С. Драмарецька під культурою мислення розуміє певну дисципліну розуму, що ґрунтується на системі інтелектуальних здібностей: на здатності створювати судження, оперувати поняттями, проблемно, варіативно, конструктивно-перетворювально мислити, інтеріоризувати методологічні знання та

вміння тощо [68]. Культура мислення передбачає наявність знань про культуру вираження думки, про основи абстрактного мислення, зумовлює здатності «пізнаючи – доводити» та «доводячи – пізнавати», уміння самостійно мислити та розмірковувати, зосереджувати думку на одному об'єкті й миттєво перемикається на іншій; вона визначає цінність саморозвитку суб'єкта, його ставлення до наукового пошуку [18; 93]. У специфічній педагогічній діяльності культура мислення засновується на методологічних знаннях, виходить з тих методологічних принципів, які визначають підхід учителя до побудови педагогічного процесу й аналізу його результатів на основі методологічної рефлексії [18; 93].

У дослідженнях часто ототожнюється поняття «культура мислення» та «логічна культура». Так, наприклад, за визначенням ученої Г. Лавришиної, логічна культура – це соціально обумовлений рівень розвитку особистості у сфері мислення. Це складне особистісне утворення, що вміщує в собі здатність глибоко усвідомлювати логіку засвоюваного матеріалу, причинно-наслідкові зв'язки вивчених явищ, уміння застосовувати логічні прийоми та методи наукового мислення, уміння абстрагувати, узагальнювати, робити висновки, високу розумову активність [164].

Дослідник Е. Іванов до змісту логічної культури включає певну сукупність знань про засоби розумової діяльності, її форми та закони; уміння використовувати ці знання в практиці мислення: оперувати поняттями, правильно використовувати ті чи інші операції з ними, будувати умовиводи, доводити та відкидати їх. До культури мислення входять також навички аналізу думок, як своїх власних, так і чужих, щоб виробляти раціональні способи міркування. Запобігати логічним помилкам, а якщо вони допущені – знаходити й усувати їх [164].

Науковець О. Митник указує на неможливість ототожнювати культуру мислення із логічною культурою, оскільки культура мислення має низку характеристик, які безпосередньо не пов'язані з логічним мисленням, а саме: інтегративність, соціальність, персоналізація, варіативність [164].

Найбільш важливою складовою культури мислення майбутнього вчителя є культура педагогічного мислення.

Педагогічне мислення можна розглядати як вид мисленнєвої діяльності, що дозволяє вчителю пізнавати суть педагогічної ситуації і організувати свої педагогічні дії задля її цілеспрямованого перетворення. Саме в цьому полягає здатність і потреба вчителя аналізувати, узагальнювати і перетворювати педагогічні ситуації, ухвалювати рішення про вибір і застосування засобів педагогічної діяльності, творчо створювати нові засоби педагогічного впливу на учнів і у освітньо-виховному процесі загалом. За походженням педагогічне мислення є системою розумових дій, що виникають на основі пізнання і перетворення складної педагогічної ситуації. Педагогічне мислення безпосередньо відображає практичну діяльність учителя у навчально-виховних ситуаціях. Тому його можна розглядати як своєрідне “педагогічне бачення” навколишнього світу, що відображає психолого-педагогічні і професійні знання, способи розумових дій й установок особистості педагога [111, с. 144].

Розглядаючи структуру педагогічного мислення, учена Є. Осіпова [111, с. 145] визначає мислення вчителя як складову педагогічної діяльності, що спрямована на вирішення педагогічних завдань. Педагогічне мислення розглядають і як узагальнене й опосередковане відображення різних проявів педагогічної дійсності. Проявляється воно у здатності успішно вирішувати постійно виникаючі педагогічні завдання і суперечності, в умінні бачити, розуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності [111, с. 145-146].

Вивчаючи проблему підготовки сучасного вчителя Є. Куоні [79, с. 54] конкретизує поняття “педагогічне мислення”, як здатність усвідомлено використовувати педагогічні ідеї, знання та вміння в конкретних ситуаціях професійної діяльності, бачити в певних педагогічних явищах сутність, що надалі буде визначати активність і прагнення особистості до досягнень у майбутній професії. Вона виділяє умови організації процесу формування професійного педагогічного мислення:

- введення в освітній процес університету особистісно орієнтованого підходу;

- здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою ефективного формування у студентів комплексу інтелектуально-емоційних умінь;
- усвідомлену орієнтацію викладачів університету на формування педагогічного мислення у майбутніх фахівців як компонента їх професійної компетентності [79,с.56-57].

За допомогою знань та вмінь з фахової підготовки, умінь критично мислити, аналізувати та завдяки особистісним якостям, творчій уяві, ерудиції, креативності сучасних студентів, що вивчають мови, педагогічне мислення сприяє формуванню у майбутніх учителів ІМ їх власної субкультури.

Культура мислення майбутнього вчителя формується під впливом таких навчальних дисциплін як «Практика УПМ англійської мови», «Країнознавство», «Стилістика англійської мови», «Лексикологія англійської мови», «Література Англії та США», «Методика викладання англійської мови» тощо. На заняттях група завдань спрямована на розвиток критичного мислення, уміння аналізувати, відбирати відповідний матеріал, а також важливим є переробка і відтворення та інтерпретація вивченої інформації. Наприклад, ми можемо використовувати такі завдання та прийоми: «мозковий штурм», прогнозування за ключовими словами, пошук відповідей на поставленні запитання на початку уроку, організація різних видів дискусій, відповіді на вірні та невірні судження, організація «круглих столів» та ін.

Таким чином, формування педагогічного мислення майбутніх учителів повинно цілеспрямовано здійснюватися під час їх фахової підготовки в умовах ЗВО. Лише оволодіння достатнім рівнем педагогічного мислення, як фахової компетентності, дозволить ефективно здійснювати свої професійні функції та формувати їх субкультуру.

Наступним компонентом особистісної культури є особистісна картина світу.

У процесі формування субкультури студент розширює свою особистісну культуру за рахунок прилучення до мовної картини світу носіїв цієї мови, до їх духовної спадщини, національно-специфічним способом досягнення міжкультурного взаємопорозуміння. Він навчається також пояснювати їх спосіб

життя, поведінку. При цьому у свідомості студента здійснюється синтез знань як про специфіку рідної культури, культури першої та інших мов, так і про спільність знань про культури та комунікації. Саме за рахунок критичного осмислення чужого способу життя і здійснюється процес збагачення особистісної картини світу студента. Також студенти активно беруть участь в організації свят. Студентська молодь не тільки відзначає свята в університеті, але й активно запозичує святкування в своє життя розширюючи свою особистісну культуру.

Вивчаючи мову, студентська молодь не може не використовувати іноземні слова у своєму повсякденному спілкуванні та в університетському середовищі. Молодь є найбільш соціально активною ланкою суспільства, тому саме через неї запозичена лексика укорінюється у суспільстві. Вживаючи англійські запозичення (англіцизми) молодь наближується до культури та стилю країни, мову якої вивчають.

Особистісну картину світу студенти формують допомогою мови та взаємокомунікації. Студенти, використовуючи Інтернет, отримують необмежений доступ до цікавих країнознавчих матеріалів, що мають безпосередній вплив на формування індивідуальної культури. Також Інтернет надає можливість іншомовного спілкування з представниками іншої культури шляхом листування електронною поштою та в соціальних мережах, таких як Facebook та Instagram, що безумовно впливає на вживання лексики, збільшення словникового та фразеологічного запасу, також корегується і відточується культура написання листів і орфографія. В своїх аккаунтах в соціальних мережах, студенти, які вивчають мову, розміщують записи та хештеги до них на англійській мові частіше ніж на українській та російській.

Особистісна картина світу виявляється в тому, який одяг носить майбутній викладач. Поглянувши на надписи на одязі сучасних студентів, можна одразу ж отримати достовірне уявлення про світосприйняття їх носіїв, їх вподобання серед спортивних клубів, музичних груп, героїв кіно і мультфільмів, комп'ютерних ігор. Напис на одязі це потужний комунікативний засіб, зміст якого може варіюватися від захоплення людини до його стійкої життєвої позиції.

Отже, особистісна культура як складова студентської субкультури пов'язує ціннісний аспект професійної освіти з традиціями університету, факультету як найважливішим знаком самоідентифікації, самовизначення, з культурним цінним.

Таким чином, визначивши чинники формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов та структурні компоненти означеного утворення визначаємо поняття «субкультура майбутнього вчителя ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища» як професійну та особистісну культуру майбутнього вчителя ІМ, проявом якого є здатність здійснювати міжкультурне спілкування з представниками різних етнічних спільнот, толерантно ставитись до їх світоглядів та соціокультурних цінностей, адекватно реагувати на культурномовленнєву поведінку носіїв мови, осмислювати та привласнювати їхню культуру до своєї власної.

Висновки до першого розділу

Дослідження теоретичних засад формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, ретроспективний аналіз ідей відомих філософів, психологів, педагогів, культурологів дозволив визначити важливість культурологічної складової у змісті освіти та професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов, профорієнтацію освіти на культуровідповідній та культуротворчій напрям, дослідження культури діяльності викладача і їхньої поведінки, мислення, мовлення, співпраці, особистісної культури.

В системі педагогічної освіти формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів ІМ як похідної від загальної культури мислення, мовлення, інтелектуальної культури, культури професійної діяльності.

Аналіз Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, ОП, навчальних планів професійної підготовки майбутніх учителів ІМ дав підстави визначити специфіку фахової підготовки студентів мовних факультетів: білінгвальне та полілінгвальне освітнє середовище, формування мовної картини світу, вплив іншомовної культури на особистісну культуру студента.

У контексті започаткованої проблеми визначено структурні компоненти субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального

освітнього середовища: професійна та особистісна культура, яка містить культуру мислення, ерудицію, особистісну картину світу).

Професійна культура включає професійно-педагогічну культуру, культуру професійної діяльності, культуру мовлення та мовну картину світу.

Професійно-педагогічна культура виконує гносеологічну, гуманістичну, комунікативну, інформаційну, навчальну та виховну функції.

Культура мовлення виявляється в оволодінні нормами літературної мови. володінні професійною мовою, умінні висловлюватися правильно й виразно, використовуючи вміло і за призначенням різні стилістичні засоби мови. Головними показниками культури мовлення є правильність і комунікативна доцільність.

Культуру професійної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови характеризують наступні критерії: сформованість професійної активності, професійного мислення, професійної позиції, професійного самовизначення, цінностей та мотивів професійної діяльності, міцність і ґрунтовність професійних знань, умінь і навичок, розвиненість професійної майстерності та комунікативної культури педагога.

Мовна картина світу майбутніх учителів ІМ формується за допомогою знань лексики, граматики, вимовних норм, інтонації носіїв мови, традиції, звичаїв іншої країни. Через вивчення мовної картини світу Великобританії та США майбутні фахівці з іноземної мови краще розуміють специфіку мови народу, його менталітет, культурні реалії, що дозволяє здійснювати комунікацію.

До особистісної культури відносимо культуру мислення, ерудицію, особистісна картину світу.

Культура мислення формується а допомогою знань та вмінь з фахової підготовки, умінь критично мислити, аналізувати та завдяки особистісним якостям, творчій уяві, ерудиції, креативності студентів, що сприяє формуванню у майбутніх учителів ІМ їх власної субкультури.

Ерудиція студента передбачає активний і постійний саморозвиток, самостійне навчання, вивчення інформації з додаткових джерел, не обмежуючись стандартними знаннями з навчальної літератури за загальною програмою.

Особистісна картина світу майбутніх учителів ІМ збагачується за рахунок критичного осмислення чужого способу життя, синтез знань як про специфіку рідної культури, культури першої та інших мов, так і про спільність знань про культури та комунікації. Особистісну картину світу студенти як правило реалізують за допомогою мови, спілкування, зовнішнього вигляду, символіки (атрибутів).

Спираючись на доробки науковців, враховуючи власні здобутки щодо проблеми молодіжної субкультури, професійної культури викладача ІМ у роботі подано власне визначення поняття «субкультура майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища».

У ході дослідження були розроблені критерії для визначення ефективності рекомендованих МОН України підручників у формуванні субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища: за ступенням представлення соціолінгвістичного, соціокультурного та соціального аспекту.

Аналіз методичного потенціалу підручників, рекомендованих МОН України до впровадження в навчальний процес в мовних закладах освіти довів наявність соціолінгвістичного та соціокультурного аспектів для формування професійної та особистісної культури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища, представлення вправ та завдань для формування полікультурної компетентності. Проте проаналізований навчально-методичний супровід не в змозі повною мірою сприяти формуванню субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища. Виникає нагальна потреба створення навчально-методичного посібника та авторської методики, які б сприяли формуванню особистісної культури майбутніх учителів ІМ.

Основні положення першого розділу знайшли відображення у таких публікаціях автора: «Специфіка підготовки майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному середовищі», «Складові субкультури майбутнього вчителя іноземних мов», «Особливості формування субкультури студентів мовних вишів», «Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови як складова його субкультури», «Субкультура студентів мовних ВНЗ як психолого-

педагогічна проблема», «Навчання іноземної мови як психолого-педагогічна проблема», «Психолого-педагогічні особливості студентів моїних вишів», «Основи полілінгвальної освіти у закладах вищої освіти».

Список використаних джерел до першого розділу

1. Абросимова, З. Ф. (1994). *Формирование педагогической культуры будущего учителя в процессе изучения дисциплин педагогического цикла*. 13.00.01. (Дис. канд. пед. наук), Курган.
2. Анашева, Д. К. (2010). Формирование информационной культуры как условие развития информационной компетентности будущего преподавателя английского языка. *Вестник Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева*. 1(74), 130–136.
3. Андрущук, І. В. (2008). *Формування естетичної культури майбутніх викладачів спеціальних дисциплін професійних навчальних закладів швейного профілю*. 13.00.04. (Дис. канд. пед. наук), Київ.
4. Андрущенко, В. П. (2004). Філософія освіти в Україні : стан, проблеми та перспективи розвитку. *Наукові записки Академії наук вищої школи України*. 6, 59–71.
5. Анисимова, Е. Е. (2003). *Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов)*. Москва: Издательский центр «Академия».
6. Архангельский, Л. М. (1978). *Ценностные ориентации и нравственное развитие личности*. Москва: Знание.
7. Афанасьєва, О. (2007). Проблема професійної підготовки студентів-філологів (літературний аспект). *Наукові записки Черкаського національного університету. Серія філологічні науки*, 96 (2), 461–466.
8. Базиль, Л. О. (2006). Основи теоретичної підготовки студентів філологічних факультетів на матеріалі літературознавчих дисциплін. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*, 7, 62–65.
9. Балл, Г. О. (2007). *Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах)*. Київ ; Рівне : Олег Зень.

10. Барабаншиков, А. В. (1980). *Проблемы педагогической культуры: о педагогической культуре преподавателя высшего военного учебного заведения, 1*. Москва: Военное дело.
11. Барышников, Н.В. (2003). *Методика обучения второму иностранному языку в школе*. Москва: Просвещение.
12. Баткин, Л. М. (1969). Тип культуры как историческая целостность. *Вопросы философии*, 9, 99-108.
13. Бахтин, М. М. (1965). *Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса*. Москва: Художественная литература.
14. Белик, А. А. (1999). *Культурология : антропологические теории культуры*. Москва: Российский государственный гуманитарный университет.
15. Бех, І. Д. (1998). *Особистісно зорієнтоване виховання*. Київ : ІЗМН.
16. Білецька, О.О. (2007). Трансформаційні процеси української молодіжної субкультури наприкінці ХХ–ХХІ ст.. *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури: Збірник наукових праць*, 24, 139–144.
17. Божок, О.І. (2009). Феномен субкультури в багатогранності буття культури. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Збірник наукових праць*, 17–21.
18. Бойко, Е. Ф. (2003). *Совершенствование методологической культуры учителя в системе повышения квалификации*. 13.00.08. (Дис. канд. пед. наук), Новокузнецк.
19. Бокань, В. А. (2004). *Культурология*. Київ : МАУП.
20. Бондаревская, Е. В. (1995). *Введение в педагогическую культуру*. Ростов-на-Дону: РПУ.
21. Бориско, Н. Ф. (2005). / *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов. Іноземні мови*, 1, 22–25.
22. Ботвина, Н. (1991). *Культура и гуманизм*. Москва: Наука.
23. Вайнрайх, У. (1979). *Языковые контакты*. Київ: Вища школа.
24. Валгина, Н. С. (2003). *Теория текста*. Москва: Логос.

- 25.Вашунина, И. В. (2007). *Взаимодействие визуальных и вербальных составляющих при восприятии креолизованного текста*. Н. Новгород : Издательство НГПУ.
- 26.Виноградов, В. А. (1990). Информационные потребности и информационная. *Теория и практика общественно-научной информатики*, 4, 5–17.
- 27.Вільчик, М.М. (2004). Освіта як сфера творчості: інтерактивні технології у викладанні курсу «Комунікаційний менеджмент». *Модернізація вищої школи: забезпечення якості професійної освіти: матеріали Всерос. науч.-практ. Конференції*, 1, 203-205.
- 28.Воробьев, Г. Г. (1988). *Твоя информационная культура*. Москва: Молодая гвардия..
- 29.Ворожцова, И.Б. (2000). *Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку*. Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 34-45.
- 30.Ворошилова, М. Б. (2013). *Креолизованный текст: основные принципы определения*. Отримано з <http://www.engectver.ru/Konferenciya/2s/voroshilova.php/>.
- 31.Выготский, Л.С. (1996). *Психология развития как феномен культуры : изб. психол. труды*. Москва; Воронеж : Московский психолого-педагогический институт.
- 32.*Высшее образование в России*. (2009), 9, 160 – 163.
- 33.Гальскова, Н.Д. (2004). *Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа*. Москва: Айриспресс.
- 34.Гіптерс, З. В. (2006). *Культурологічний словник–довідник*. Київ : Професіонал.
- 35.Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь.
- 36.Горенко, Л.І. (2003). *Культура як українознавство: Методичний посібник для самостійної роботи студентів очної, заочної та дистанційної форми навчання, аспірантів, докторантів, слухачів курсів (факультету) підвищення кваліфікації з українознавства*. Київ: МЕФ.
- 37.Гриньова, В. М. (2000). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя*.13.00.04. (Дис. канд. пед. наук), Харків.

38. Грушевицкая, Т. Г. (2012). *Основы межкультурной коммуникации : [учебник для вузов]*. Москва : ЮНИТИ – ДАНА.
39. Гуревич, Р. (2008). Інформаційно–телекомунікаційні технології в освіті. *Енциклопедія освіти АПН України*, 364-365. Київ : Юрінком Інтер.
40. Гуревич, П.С. (2001). *Философия культуры : учеб. для высшей школы*. Москва: NOTABENE.
41. Денисов, І.Г. Девіантна поведінка підлітків як соціально-психологічна проблема. *Збірка наукових праць, Мелітопольського педагогічного університету*.
42. Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Київ : Академвидав.
43. Донченко, М. В. (2004). *Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України (друга половина ХХ століття)*.13.00.01. (Дис. канд. пед. наук), Харків.
44. Дубовицкая, Л. В. (2013). *Феномен креолизованного текста (на материале креолизованных текстов письменной коммуникации)*. 10.02.19.(Авт. дис. канд. филол. наук), Москва.
45. Ейгер, Г. В., Юхт, В. Л. (1974). К построению типологии текстов. *Лингвистика текста: Материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореца, 1*, 103-110.
46. В. Г. Кремень (2008). *Енциклопедія освіти АПН України*. Київ: Юрінком Інтер.
47. Ерасов, Б. С. (1996). *Социальная культурология*. Москва: Аспект Пресс.
48. Євтух, М. Б., Сердюк О.П. (2003). *Соціальна педагогіка*. Київ: МАУП.
49. Жалдак, М. І. (1997). *Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні. Освітня галузь математика. Інформатика (проект)*, 48-59. Київ.
50. Заболотська, О. О. (2010). *Методика викладання іноземних мов у ВНЗ*. Херсон: Айлант.
51. Завадська, О. В. (2016). Феномен креолізованого тексту: актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження*, 43, 163-169.

Отримано

з

http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znpkhnpv_lingv_2016_43_24

52. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.* (2003). Київ: Ленвіт.
53. Занюк, С.. (1997). *Психологія мотивації та емоцій.* Луцьк.
54. Зарецкая, И. А. (2004). *Профессиональная культура.* Витебск : Основа.
55. Зверева, І.Д., Коваль, Л.Г., Хлебик, С.Р. (1997). *Соціальна педагогіка / Соціальна робота.* Київ: ІЗМН.
56. Зиммель, Г. *Философия культуры // Зиммель Георг Избранное: в 2. Т. 1.* – М.: Юрист, 1996. – С. 671.
57. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3–16.
58. Злобин Н. С. *Культура і суспільний прогрес / Н.С. Злобин.* – М.: Наука, 1980. – 303 с.
59. Зорін І.В. *Менеджмент персоналу. Планування кар'єри в туризмі / І.В. Зорін.* - М., 1997. - 232 с.
60. Зражевська Наталя. *Культура і субкультура: стосунки взаємозалежності*
61. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії: монографія / Іван Андрійович Зязюн* – Київ ; Черкаси : УНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
62. Исаев И. Ф. *Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Илья Федорович Исаев.* – М. : Академия, 2002. – 208 с.
63. Исаева Т. Е. *Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Исаева Татьяна Евгеньевна ; Ростовский гос. пед. ун-т.* – Ростов-н/Д, 2000. – 427 с.

- 64.Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія / Олена Михайлівна Ігнатович. – Київ : Центр учбової літератури, 2009. – 287, [1] с.
- 65.Каган М. С. Философия культуры / Мойсей Самойлович Каган ; СПб. гос. ун-т. – СПб. : Петрополис, 1996. – 416 с.
- 66.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.
- 67.Карпова С. Н. Формирование профессионально-художественной культуры будущих архитекторов в процессе практики в высших учебных заведениях: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Карпова Светлана Николаевна. – Одесса , 2013. – 202 с.
- 68.Кириллов В. К. Методологическая культура учителя, ее формирование в учебном процессе педвуза. Новые исследования в педагогических науках. М., 1991. С. 75-78.
- 69.Китросская И.И. Английский язык как второй иностранный (начальный курс): Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / Инна Ильинична Китросская и др. М.: Высш. школа, 1976. – 444 с.
- 70.Клемантович И. П. Формирование профессиональной культуры социального педагога в процессе вузовского образования : дис. ... д-ра пед.наук : 13.00.08 / Клемантович Ирина Павловна. – Москва, 2000. – 470 с.
- 71.Коган Е. Л. Курс «Информационная культура» □ региональный компонент школьного образования / Коган Е. Л., Первин Ю. А. // Информатика и образование. – 1995. – № 1. – С. 28–29.
- 72.Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / Алла Миколаївна Коломієць. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.
- 73.Коломієць А. М. Можливості новітніх інформаційних технологій у підготовці педагогічних кадрів / Алла Коломієць // Комп'ютерно-орієнтовані системи

- навчання : зб. наук. пр. – Київ : НПУ ім. Драгоманова, 2002. – Вип. 5. – С. 173 – 181.
74. Корда О. А. Креолизованный текст в современных печатных СМИ: структурно-функциональные характеристики : автореф. дис. ... канд. фил. наук : спец.: 10.01.10 / О. А. Корда. – Екатеринбург, 2013. – 24 с.
75. Костікова І.І. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій: монографія / І.І. Костікова. – Харків : Колегіум, 2008. – 355 с.
76. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. – [Вид. переробл.]. – Київ : Грамота, 2010. – 576 с.
77. Кудин В. А. Образование в судьбах народов (дидактика нового времени) / Вячеслав Кудин. – Київ : ЭКМО, 2006. – 192 с.
78. Культурологія як наука і навчальна дисципліна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.vuzlib.su/kult_1/1.htm
79. Куони, Е.Ю. О формировании педагогического мышления у студентов [Текст] / Е.Ю. Куони //
80. Лapidус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б.А.Лapidус. – М., 2001, – 148 с.
81. Латышева Т. В. Феномен молодежной субкультуры : сущность, типы // Социологические исследования: научный и общественно-политический журнал / Российская академия наук. – Москва, 2010. – № 6 (314). – С. 93-101.
82. Лебединская Б.С. Методика обучения лексике немецкого языка как второго иностранного при первом английском: автореф. дис. На соиск. учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «общая педагогика, история педагогики и образования» / Б.С. Лебединская. – М., 1975. – 23 с.
83. Левина М. М. Технология профессионального педагогического образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / М. М. Левина – М. : Академия, 2001. – 272 с.
84. Леонтьев А. Н. Человек и культура / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Педагогика, 1961. – 115 с.

85. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность социального педагога и его профессионально значимые личностные качества / М. И. Лукьянова // Соціальна педагогіка. – 2007. – № 2. – С. 91–95.
86. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. / Владлен Степанович Лутай. – Київ : Центр "Магістр–S" творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
87. Ляликова Л. Н. Развитие профессиональной культуры педагога в процессе овладения основами исследовательской деятельности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Людмила Николаевна Ляликова. – М., 2012. – 23 с.
88. Макарова С.М. Культура народів Причорномор'я. - 2012. - №232. - С.123-126. Комуникативна культура в структурі професійних якостей фахівців сфери сервісу і туризму <http://infotour.in.ua/makarova.htm>
89. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. Мысль в культуре / Мераб Мамардашвили [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://society.polbu.ru/mamardashvili_understandphilo/ch17_i.html
90. Маркарян Е. С. Теорія культури та сучасна наука (логіко-методологічний аналіз) / Е. С. Маркарян. – Л.: Думка, 1983. – 285 с.
91. Маслюк А.О. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комуникаційних технологій / А.О.Маслюк: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти», Кіровоград, 2012. – 284 с
92. Мельник Г. С. Mass media: психологические процессы и эффекты / Мельник Г. С. – СПб: СПбГУ, 1996. – 160 с.
93. Методологическое сознание в современной науке / за науч. ред. П. Ф. Йолон, С. Б. Крымский, Б. А. Парахонский и др. К.: Наук. Думка, 1989. 336 с
94. Митина Л. М. Психологическая диагностика коммуникативных способностей учителя / Лариса Максимовна Митина. – Кемерово : ГКПИ, 1982. – 71 с.

95. Михалін Г. О. Формування основ культури вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти / Геннадій Олександрович Михалін ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2004 – 37 с.
96. Молодіжні субкультури: Сучасні вияви / Т.В.Боднар / Український соціум. – 2003. – № 1 (2). – С.24-23.
97. Мороз Т. О ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ Випуск 19 с.391-397
98. Морозов В. П. Искусство и наука общения: невербальная коммуникация / Морозов В. П. – М., ИП РАН, 1998. – 160 с.
99. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – М. : Педагогика, 2000. – 192 с.
100. Мудрик О.В. Соціалізація і смутний час / А.В. Мудрик. - М: Знання, 1991. - 78 с.
101. Наказ “Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти” [Електронний ресурс] / Наказ МОН № 1176 від 14 серпня 2013 року // – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/
102. Нежура Е. А. Новые типы креолизованных текстов в коммуникативном пространстве интернета / Е. А. Нежура // Теория языка и международная коммуникация. – Вып. 12. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://tl-ic.kursksu.ru/index.php?page=6&new=12>.
103. Нефедова М. А., Лотарева Т. В. Страноведческий материал и познавательная активность учащихся. /М. А. Нефедова, Т. В. Лотарева // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С. 24-25.
104. Ничкало Н. Г. Інформаційна культура фахівців в інтердисциплінарних дослідженнях / Н. Г. Ничкало// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід,

- проблеми : зб. наук. пр. / [редкол.: І. А. Зязюн (голова), Н. Г. Ничкало., Р. С. Гуревич та ін.]. – Київ ; Вінниця : Планер, 2014. – Вип. 37. – С. 32–41.
105. Нікітчина С. О. З історії становлення та розвитку національної системи виховання : [монографія] / Світлана Олександрівна Нікітчина. – Луцьк : Надстир'я, 2001. – 162 с.
106. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. для студ. вузів / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова, Г. А. Гринюк, Т. І. Олійник, К. І. Онищенко, О. П. Петрашук, Л. А. Сажко; ред.: К. І. Онищенко. – К. : Ленвіт, 1999. – 319 с.
107. Ніколаєва С. Ю., Соловей М. І., Головач Ю. В. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання). Київ: Держ. лінгв. ун-т, Британ. Рада, М-во освіти і науки України, 2001. 245 с.
108. Окуневич Т. Г. Про культуру мови і мовлення студентів-філологів Наукові записки. Серія “Філологічна” с 238-241
109. Омельченко Е. Молодежь: открытый вопрос /Е.Омельченко. - Ульяновск: Си-бирская книга. – 2004. – 264 с.
110. Орлова Т. В. Партисипативные методы в системе мотивационно-целевой деятельности руководителя школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Орлова Татьяна Владимировна. – М., 1999. – 211 с.
111. Осипова Е.К. Структура педагогического мышление учителя [Текст] / Е.К. Осипова // Вопросы психологии. – 1987. №5. – С. 144 – 146.
112. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти : монографія / [за ред. І. А. Зязюна] ; Олена Миколаївна Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
113. Павлик О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти ” / О. Б. Павлик. – Хмельницький, 2004. – 20 с.

114. Пальшкова І. О. Формування професійно–педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико–орієнтований підхід : дис.... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Пальшкова Ірина Олександрівна. – Одеса, 2009. – 475 с.
115. Панова Е. А. Развитие профессиональной культуры учителя изобразительного искусства в процессе повышения квалификации : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Панова Елена Александровна ; Ярославский гос. пед. ун-т им К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2011. – 21 с.
116. Панова Е. А. Развитие профессиональной культуры учителя изобразительного искусства в процессе повышения квалификации : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Панова Елена Александровна ; Ярославский гос. пед. ун-т им К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2011. – 21 с.
117. Папіжук В.О. Навчання третьої іноземної мови студентів-лінгвістів.
118. Парсонс Т. Поняття суспільства: компоненти і їх взаємини / Т. Парсонс // Американська соціологічна думка: тексти. - М, 1996. - 556 с.
119. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2 изд. М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
120. Пішун С. Г. Позитивний ресурс власного “Я” в координатах професійної діяльності майбутнього педагога. Зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 32. – С. 258– 263.
121. Платонов К. К. Структура и развитие личности / отв. ред. А. Д. Глоточкин ; Константин Константинович Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.
122. Пойманова О. В. Семантическое пространство видеовербального текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец.: 10.02.19 / О. В. Пойманова. – Москва, 1997. – 24 с.
123. Попков В. А. Дидактика высшей школы / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 293 с.

124. Програма післядипломної педагогічної освіти вчителів іноземних мов / укл. Т. В. Гора, Л. М. Кострецька, С. М. Куриш та ін. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу до програми : <http://vippo.org.ua/files/sites/cpd/programm.pdf>
125. Программы общеобразовательных учреждений. Второй иностранный язык: английский, немецкий, французский, испанский. – М., 1996. – С. 3-15.
126. Пронина Е. Е. Психология журналистского творчества / Е. Е. Пронина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 320 с.
127. Профессиональная культура учителя : [учебное пособие] / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Прометей, 1993. – 178 с.
128. Пушкар Тетяна Миколаївна. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій
129. Радкевич В. О. Інноваційна діяльність педагогів професійної школи у підготовці кваліфікованих робітників / В. О. Радкевич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / [редкол. : І. А. Зязюн (голова), Р. С. Гуревич, Н. Г. Ничкало та ін.] ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – Київ ; Вінниця : Планер, 2004. – Вип. 4. – С. 87– 94.
130. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Валентин Васильович Рибалка. – Київ : ІЗМН, 1996. – 236 с.
131. Работодавец і випускник: разом ми - сила!: [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.job-today.ru/issue2/s20_05_3.htm
132. Розенберг Н. М. Информационная культура в содержании общего образования / Н. М. Розенберг // Советская педагогика. – 1991. – № 3. – С. 33–38.
133. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька : [навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл.] / Оксана Рудницька ; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ, 2002. – 270 с.

134. Свириденко В. Ю. Інформаційна культура – складова сучасного фахівця. / В. Ю.Свириденко // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти : матеріали VI Ірпінських міжнар. пед. читань, 22-23 трав. 2008р. – Ірпінь, 2008. – С. 222–224.
135. Семенов О. Тенденції літературознавчої підготовки у вищій школі / Олена Семенов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 12. – С. 13–17.
136. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / Владислав Владиславович Сериков.– М.: Логос, 1999. – 272 с.
137. Смелкова З.С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 232 с.
138. Смирнова І. М. Формування інформаційної культури майбутніх учителів початкових класів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Ірина Михайлівна Смирнова ; Ізмаїльський. держ. ун-т. – Ізмаїл, 2004. – 238 с.
139. Соколов М. Субкультурное измерение социальных движений: когнитивный подход. – <http://subculture.narod.ru/texts/book2/sokolov.htm>
140. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями / І. В. Соколова. – Маріуполь : Арт-Пресс, 2008. – 400 с.
141. Сонин А. Г. Понимание поликодовых текстов: когнитивный аспект : Монография / А. Г. Сонин. – М., 2005.– 220 с.
142. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия, – М. : Наука, 1990. – 240 с.
143. Старєва А. М. Підготовка майбутнього вчителя історії до реалізації особистісно орієнтованого навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Анна Михайлівна Старєва. – К., 2003. – 184 с.

144. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителя / Б. Л. Тевлін. – Х. : Основа, 2006. – 192 с.
145. Тейлор Э. Первобытная культура / Эдвінф Тейлор. – М.: Политиздат, 1989. – 573 с.
146. Тодорів Л. Молодіжна субкультура як дискурсивний простір конструювання інтерпретативних схем особистості [Електронний ресурс] / Л. Тодорів. – Режим доступу до ресурсу: <http://docplayer.net/67382974-Molodizhna-subkultura-yak-diskursivnyi-prostir-konstruyuvannyainterpretativnih-shem-osobistosti.html>.
147. Томчаковский А. Г. Креолизованный текст в учебных толковых словарях английского языка (функционально-семантический аспект) / А. Г. Томчаковский // Записки з романо-германської філології / ОНУ ім. І. І. Мечникова. – 01/2009. – Вип.23. – С. 204-215.
148. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи:навч. посіб.: реком. МОН України для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон, 2011. – 608с
149. Умінська А. П. Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
150. Хангельдиева И. Г. О понятии информационная культура / Хангельдиева И. Г. // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее: тез. докл. Междунар. науч. конф., Краснодар;Новороссийск, 11–14 сент. 1996 г. – Краснодар, 1996. – С. 7–8.
151. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций / Р. Харрис. – М. : Олма-пресс, 2002. – 448 с.
152. Черноватий Л. М., Карабан І. В., Ковальчук Н. М., Набокова І. Ю., Пчеліна С. Л., Рябих М. В. Практичний курс англійської мови: підручник для студентів третього курсу вищих навчальних закладів освіти. Вінниця: Нова книга, 2006.

153. Черньонков Я. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Я. О. Черньонков. – Кіровоград, 2006. – 20 с.
154. Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови / Дис. ...канд. пед. наук. – Кіровоград, 2006 – 209 с.
155. Чибисова О. В. Субкультура : подходы к определению понятия // Вопросы культурологии. – Москва, 2010. – № 5. – С. 16-20.
156. Шевцова Є.В. Взаємозв'язок професійної та комунікативної культури особистості майбутнього фахівця: [Електронний ресурс] // Збірник наукових праць СевКавГТУ. Серія: Гуманітарні науки. - Ставрополь, 2003. - Вип. 10. - Режим доступу: <http://www.ncstu.ru>
157. Щедровицький Г. П. Избранные труды / Георгий Петрович Щедровицкий. – М : Школа культурной политики, 1995. – 759 с.
158. Щепанская Т.Б. Традиции городских субкультур // Современный городской фольклор. – М.: РГГУ, 2003.
159. Щепанська Т.Б. Теорія субкультур / Т.Б.Щепанська // Незалежний культурологічний часопис Ї. – 2005. – № 38. – С.96-102
160. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному / Алла Викторовна Щепилова. – М.: Центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.
161. ЮНЕСКО и воспитание в духе мира // Перспективы, 1986. – 42 с.
162. Яворницька О. Теорія субкультур у соціологічній перспективі [Електронний ресурс] / О. Яворницька. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n24text1/>.
163. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / ed. M. Milanovic. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 276 p.
164. <http://www.ji.lviv.ua/n24texts/mueller-ukr.htm>
165. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в

- процесі вузівської професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 –«Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Надія Василівна Кічук;
166. Субкультура // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор. В. Г. Кремінь. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 884. ISBN 978-966-667-281-3.
167. Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б. С. Социологический словарь / пер. с англ., под ред. С. А. Ерофеева. — М: Экономика, 2004. — С. 325
168. Степаненко А.І. Формування інформаційної культури студентів політехнічних коледжів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти/ Анастасія Ігорівна Степаненко, Київ 2017
169. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu.htm
170. Робоча програма з Практики УПМ англійської мови для студентів за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.
171. Робоча програма з Теоретичної граматики англійської мови для студентів за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.
172. Робоча програма з Стилiстики англійської мови для студентів за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.
173. Робоча програма з Літератури Англії та США для студентів за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.
174. Робоча програма з Краєзнавста за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.
175. Робоча програма з Літературного краєзнавста для студентів за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.
176. Робоча програма з Практичного курсу німецької мови для студентів за напрямом підготовки 014 Середня освіта. Херсон, 2016.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTI СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІМ В УМОВАХ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Стан сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища на сучасному етапі

Головним завданням професійної іншомовної підготовки у вишах України є розвиток особистості, важливість і необхідність вивчення різних культур [81].

У світі існують різні культурологічні моделі: модель національної школи, «пілотна» школа ХХІ століття, школа «діалогу культур» та ін. Їх метою є етичний розвиток особистості та формування «міжкультурної компетентності», яка розуміється як незаперечного ставлення до різних мов, культур, їх звичаїв та традицій. Науковець Т. Зюзіна вважає, що основною метою освіти з культурологічною складовою є розвиток здатності особистості «спілкуватися» з культурою і безпосередньо в культурі, відтворення культури та самовідтворення в культурі [81; 22; 2323].

Формування субкультури майбутніх учителів ІМ відбувається в процесі фахової та полікультурної підготовки студентів через зміст освітніх програм з дисциплін соціально-гуманітарного та професійно-практичного блоків. У нормативних документах підготовки майбутніх фахівців зазначається, що освіта, спирається на національні особливості культури й досвід інших соціальних і національних груп та повинна розвивати у студентів глобальне мислення [40]. У європейських закладах вищої освіти особлива увага приділяється вивченню літературних творів у структурі знань про іншу культуру [40, с. 216].

На сучасному етапі розвитку полікультурної освіти визначаються певні вектори, серед яких:

- вивчення надбань світової культури та їх практичне використання;
- міжпредметний підхід до вивчення класичного матеріалу культури;

- пріоритет гуманітарної культури та необхідність глибокого знання світової класики [22; 28; 81].

Заслуговують на увагу дослідження зарубіжних науковців щодо проблем полікультурної та поліетнічної освіти (Д. Брізман, Н. Зімфер, Ф. Боас, А. Гофрон, Й.Габерман).

У контексті дослідження вагомими є висловлювання Ф. Барта стосовно культурологічного складника в освіті:

- шанобливе ставлення до представників інших культур і способів їхнього життя;
- навчитися толерантно ставитися до різних ситуацій, способів життя й буття;
- аналізувати причини поведінки і дій представників інших культур;
- звертати увагу на неприпустимість приниження представників етнічних меншостей;
- показати, що крім різні типи філософії, що існують;
- допомогти студентам адекватно сприймати способи буття інших культур для власної системи мислення й мотивації [81].

На сучасному етапі зарубіжні науковці пов'язують культурологічну підготовку з полікультурною компетентністю, яка є однією з головних в освіті [5, с.49]. Так, американська вчена Ж. Гай стверджує, що полікультурна компетентність особистості базується на крос-культурній комунікації, міжособистісних зв'язках, розумінні альтернативних поглядів [80].

У контексті започаткованого дослідження значущим є розуміння полікультурної компетентності науковцем Л. Перетягою як «складного, багато компетентного особистісного утворення, результату полікультурної освіти, що ґрунтується на засадах теоретичних знань та об'єктивних уявлень про культурне та етнічне різноманіття світу, реалізується через уміння, навички і моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур на основі толерантного ставлення до них, а також у процесі набуття досвіду міжкультурної взаємодії, що сприяє ефективній міжетнічній взаємодії в сучасному

полікультурному середовищі» [50, с. 16].

Дослідник Дж. Бенкс обґрунтовує полікультурну компетентність як систему знань, ставлень і вмінь, які необхідні для функціонування в різноманітному культурному середовищі [8, с.27].

Т. Радченко трактує поняття «полікультурної компетентності» як інтегративно-ї особистісної якості, що ґрунтується на знанні інших культур і мов та виявляється в здатності особистості застосовувати набуті знання й уміння для безпосередньої толерантної взаємодії з представниками інших культур [56, с. 13].

Полікультурна освіта в американських університетах має на меті поглиблення й розширення розуміння студентами расового та етнічно різноманіття суспільства та створення сприятливих умов для запобігання виникненню конфліктів на міжнаціональному ґрунті [79].

На відміну від зарубіжних науковців, вітчизняні вчені основною метою полікультурної освіти визначають формування у студентів культурологічного світовідчуття, зацікавленості та поваги до інших культур, розуміння загального та специфічного в цих культурах тощо [22].

Навчальні програми і спецкурси на Заході вивчають культуру народів світу за принципом послідовності:

- культура власного досвіду;
- культура національних меншин;
- культура сусідніх народів;
- культура колоній;
- культура інших народів світу [23].

Проаналізувавши програми до курсів з культурологічним аспектом у зарубіжних ЗВО можемо зазначити, що пріоритетними напрямками в освіті виступають: вивчення звичаїв, традицій, вірувань, менталітету, народної творчості, фольклору, матеріальної культури.

У вітчизняній освіті спостерігається філософсько-історичний підхід.

Показовим для нашої роботи є дослідження культурологічної освіти в США та Великої Британії – країнах, мову та історію якої вивчають студенти спеціальностей

014 Середня освіта (мова та література англійська) та 035 Філологія з різними спеціалізаціями. Культурологічна освіта в США здійснюється протягом усього навчання і спрямовується на етичний розвиток особистості та формування «міжкультурної компетентності».

Сучасна вітчизняна освіта на думку дослідниці Т. Вінник повинна забезпечити засвоєння цивілізаційних здобутків і сформованість національної ідентичності та зберегти культурну самобутність [11].

Серед дисциплін соціально-гуманітарного блоку, які мають на меті сформувати професійну та особистісну культуру майбутніх учителів іноземних мов, виокремлюємо: педагогіку, психологію, соціологію, етику, естетику в контексті Болонського процесу. Однак вказані навчальні дисципліни лише опосередковано впливають на культурологічну підготовку майбутніх учителів ІМ.

Дисципліни професійно-практичного блоку, до якого входять такі курси, як «Практика УПМ англійської мови», «Країнознавство», «Стилістика англійської мови», «Теоретична граматики англійської мови», «Література Англії та США» та «Літературне краєзнавство», спрямовані на розвиток професійної культури майбутніх учителів ІМ.

У ході дослідно-експериментальної роботи було проаналізовано освітньо-професійні програми (ОПП) бакалаврів галузі знань: 03 Гуманітарні науки, 01 Освіта, напряму підготовки: 014 Середня освіта (за спеціалізаціями), 035 Філологія (за спеціалізаціями). Основна мета освіти бакалавра, учителя англійської, німецької мови і зарубіжної літератури – підготовка професійної особистості, здатної забезпечити всебічний розвиток соціально-активної, гуманістично спрямованої особистості того, хто навчається; високий рівень лінгвістичних знань, умінь і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності, продовження навчання у системі неперервної освіти; формування необхідних знань про ідеї і методи лінгвістики та педагогіки та її ролі у становленні майбутнього педагога [12]. Для реалізації цієї мети майбутньому учителю повинні бути притаманні такі якості як

професійна компетентність, критичне мислення, гуманістична спрямованість його діяльності, висока мораль та педагогічний імідж.

Грунтовний аналіз ОПІ дав змогу визначити, як дисципліни гуманітарної, природничої, соціально-економічної, а також професійної та практичної підготовки впливають на формування професійної та особистісної культури майбутніх учителів іноземних мов та оволодіння ними системою знань, умінь до виконання професійно-педагогічних функцій.

Однак, у ході дослідження доведено відсутність навчально-методичного забезпечення, яке б сприяло формуванню особистісної культури майбутніх учителів ІМ, що зумовило подальший розвиток шляхів вирішення означеної проблеми. Одним з пошуків вирішення такої проблеми є запровадження альтернативних навчальних матеріалів, які складають авторську методику.

Для розробки та використання в освітньому процесі авторської методики формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища необхідно визначити стан сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ на сучасному етапі, а саме здійснити констатувальний етап експерименту.

Проектування педагогічного експерименту щодо формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального середовища передбачає вирішення таких завдань:

- з'ясування змісту понять «критерії» і «показники» сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ;
- виокремлення та обґрунтуванням критеріїв, показників, рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ;
- розробку відповідних методик для виявлення результативності показників за кожним з обраних критеріїв сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ.

Для оцінювання ефективності формування субкультури майбутніх учителів ІМ необхідно розробити критерії, що визначають рівні сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов.

Добираючи критерії професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, слід урахувати, що фахова підготовка здійснюється у взаємозв'язку, цілісності та взаємовпливі особистості майбутнього фахівця, освітнього педагогічного середовища, педагогічних умов, життєвих ситуацій професійної та міжкультурної комунікації; по-друге, ґрунтовну характеристику та прогностичну модель системи підготовки фахівця; по-третє, розуміння значення ролі й місця професійної підготовки у структурі діяльності майбутнього вчителя та аналіз критеріїв, що має виявити ступінь розвитку компонентів фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов [45, с. 212].

Вітчизняні науковці неоднозначно трактують поняття «критерій».

У словнику з педагогіки під критерієм розуміється ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація змін, що відбуваються в результаті експериментального навчання [45].

Дослідник Р. Кузьмінов виокремлює такі критерії оцінювання сформованості «фахових знань учителів іноземних мов»:

- мотиваційний (потреба, мотиви, ціннісні настанови);
- теоретичний (методологічні, загальнонаукові, професійні знання);
- практичний, що виявляється в діяльності, реалізується за рахунок умінь та навичок і може здійснюватися на рівнях розуміння, відтворення, застосування, творчості;
- творчий, показником якої є креативність [34].

У наукових доробках ученої О. Насонової зазначається важливість професійного та особистісного компонентів підготовленості студентів. Дослідниця виокремлює такі основні критерії визначення рівня фахових знань майбутніх учителів ІМ:

- процесуально-діяльнісний, який включає професійні вміння фахівця (конструювання та організація діяльності);
- індивідуально-особистісний – наявність внутрішньої мотивації та потреби здійснення педагогічної діяльності;
- рефлексії й елементів творчості [45].

Ураховуючи здійснений у дослідженні аналіз наукової літератури, визначаємо такі критерії формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища: мотиваційний, змістово-діяльнісний та поведінковий.

Мотиваційний критерій виявляє цінність ставлення майбутнього вчителя ІМ до педагогічної та змістово-комунікативної діяльності.

Мотиваційний критерій формування субкультури майбутніх учителів ІМ включає комплекс соціокультурних та особистісних мотивів, які спрямовані на оволодіння майбутніми вчителями полілінгвальною культурою спілкування; на усвідомлення та прийняття ними особистісного сенсу цієї культури; на реалізацію набутих знань у практиці полілінгвального спілкування та на засвоєння ефективних засобів їх застосування у професійній діяльності, професійне становлення.

Показниками мотиваційного критерію вважаємо:

- професійно-гуманістичну спрямованість;
- наявність ціннісних професійних мотивів;

Змістово-діяльнісний критерій містить систему знань та вмінь з навчальних дисциплін та професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ, адже в основу підготовки вчителя англійської мови є оволодіння професійними знаннями, а саме: теоретично-методологічними знаннями у сфері гуманітарних, соціальних та власне професійних наук, зв'язок між якими формує у студентів уявлення про майбутню професійну діяльність та як результат - активне використання знань на практиці; характерні пізнавальні риси особистості, сукупність когнітивних стратегій, що забезпечують відображення об'єктів фіксування їх у знаковій формі, створення власного культурного продукту та компонентів його використання.

Змістово-діяльнісний критерій визначає стиль життя студентів та їх залучення в практику, що сприяє формуванню особистісної субкультури. Цей критерій є відображенням ступеня вдосконалення студентами засвоєнних знань та використання їх у житті. При цьому студентська субкультура визначає поведінку людини, її дії або стиль життя. Отже, змістово-діяльнісний критерій характеризує результат оволодіння студентом необхідним обсягом знань, які впливають на

формування їх субкультури. Саме тому головними показниками змістово-діяльнісного критерію вважаємо :

- сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки;
- полікультурну грамотність.

Основу *поведінкового критерію* становить система загальнолюдських цінностей, основними педагогічними умовами формування яких виступає сформована система мотивів і ціннісних орієнтацій самого викладача, а також методи, засоби та форми, якими він користується у створеному полілінгвальному середовищі [81 та ін.]. Поведінковий критерій дозволяє оцінити та визначити рівень засвоєння і прийняття майбутніми педагогами таких домінуючих загальнолюдських цінностей, котрі акумулюють у собі національні та міжнаціональні цінності, притаманні для більшості різних націй: толерантність, гуманність, співчуття (емпатія), відповідальність, тактовність, взаєморозуміння, взаємоповага, любов до професії та ін. Цей критерій визначає сформованість системи ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, яка виражається у прийнятті ними відмінностей національної та іншомовної культур, а також у спрямованості на реалізацію принципів полікультурної взаємодії під час полілінгвального спілкування.

Основними показниками поведінкового критерію вважаємо:

- наявність ціннісних орієнтацій;
- комунікативну толерантність.

Прийняття майбутніми педагогами цих цінностей у поєднанні з комунікативно-діяльними потребами, прагненнями, орієнтаціями, інтересами та настановами призводить до формування відповідної мотивації – рушійної сили поведінки особистості, що спонукає до діяльності та зумовлює спрямованість цієї діяльності на досягнення мети [80 та ін.].

У наукових дослідженнях окреслені різні погляди щодо визначення поняття «рівень».

«Рівень» розглядаємо як шкалу вимірювання, ступінь якості або здатності суб'єкта, що визначається сукупністю об'єктивних чинників – критеріїв та показників, які дають змогу комплексно оцінити педагогічні явища та мати

обґрунтоване теоретичне і практичне визначення сформованості «фахових знань» у майбутніх учителів іноземних мов [27, с.133].

Дослідниця А. Маркова визначає сім основних рівнів фахових знань: від найвищого – за яким фахівець має на меті безперервне самовдосконалення та реалізацію поставлених цілей, до найнижчого – коли майбутній вчитель не володіє необхідними вміннями та небажає оволодіти ними для професійної реалізації [38]. Є.Павлютенков виділяє п'ять рівнів фахової компетентності, зокрема: репродуктивний (дуже низький), адаптивний (низький), локально-моделюючий (середній), системно-моделюючий (високий) та творчий (дуже високий) [48].

У дослідженнях В. Сластьоніна [63], В. Максимова [37], Н. Яковлевої [77] подані класифікації рівнів, у яких відображено діалектичну єдність таких моментів, як зміст, процес та особистісна готовність, яка виявляється під час вирішення майбутніми фахівцями певних завдань. До того ж кожний рівень є одночасно і наступним етапом розвитку професійної діяльності.

Учений В. Сластьонін виділяє п'ять рівнів професійної діяльності студентів: *інтуїтивний*: вирішення завдань відбувається на основі оволодіння сукупністю деяких умінь інтуїтивно; *репродуктивний*: завдання виконуються за інструкцією чи правилами; *репродуктивно-творчий*: завдання виконуються успішно, але в неочікуваних ситуаціях важко орієнтуватися; *творчо-репродуктивний*: типові завдання вирішуються успішно, але не є при цьому оригінальними; недостатньо розвинені навички до прогнозування; *творчий*: завдання вирішуються на творчому рівні, способи вирішення вирізняються оригінальністю, пошуком нових методів і засобів [63].

Науковець В.Максимов виділяє такі рівні як: рівень розвитку педагогічних навичок та вмінь, який вирізняється інноваційністю, системністю, оригінальністю, а також рівень професійної непридатності, коли відсутні знання, уміння й навички необхідні для успішної діяльності майбутнього педагога [167].

Дослідниця Н. Яковлева [77] у своїх наукових здобутках виділяє три рівні в діяльності студентів за вирішенням виховних завдань: професійно – ознайомлювальний, професійно - дослідницький, професійно - творчий.

Значним внеском у розробку цієї проблеми є дослідження З.Абросимової, яка виділяє три рівні професійної культури: високий, де відповідні її компоненти виявляються усвідомлено та постійно; середній, для якого характерна сформованість компонентів даного явища неповною мірою, недостатньо яскраво; низький, який вирізняється слабкою сформованістю компонентів або відсутністю перерахованих якостей і властивостей, а також відсутністю потреби в підвищенні свого рівня [1].

Відповідно до запропонованих критеріїв формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, виділено три рівні сформованості їх основних показників, які підлягають діагностиці (експериментальній перевірці): високий, достатній та низький.

До *високого рівня* віднесені студенти, які обізнані за ключовими професійно-педагогічними поняттями полікультурного спрямування, добре усвідомлюють значущість полікультурно-спрямованої діяльності та інтересом до педагогічних цінностей і професійних ціннісних орієнтацій.

Студенти цього рівня вмотивовані на розвиток особистісної культури у контексті полікультурного навчання та на потребу в її успішному здійсненні. Вони володіють культурологічними знаннями про загальнолюдську, загальнонаціональну культуру, культуру країн, мови яких вивчають, культурологічними вміннями здобувати та аналізувати інформацію про іншу культуру з будь яких текстів, виділяючи змістові доміанти, що забезпечують полікультурну спрямованість особистості. Високий рівень формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов передбачає спроможність студентів розв'язувати складні завдання, постійно оновлювати свої знання, наявність професійних та загальнокультурних знань, усвідомленість їхньої значущості у здійсненні професійно-культурної діяльності у полілінгвальному середовищі. Такі студенти характеризуються широкими пізнавальними інтересами, підвищеним інтересом до професійної полікультурної діяльності, самостійністю, усвідомленням цілей професійної діяльності, поєднанням особистісних й професійних інтересів, схильністю до самоаналізу та самооцінки своїх якостей та культурологічних дій, чітко визначеною мотивацією на досягнення

успіху, прагненням до самовдосконалення та самореалізації в професійній діяльності; здобуття позитивного досвіду полілінгвального спілкування та його передачі майбутнім учням; професійного зростання і самовиховання культури іншої країни тощо.

Достатній рівень – характерний для студентів, які володіють певною сукупністю полікультурних знань та вмінь та усвідомлюють їх роль у майбутній професійній діяльності. У них наявне позитивне ставлення до оновлення та застосування знань та вмінь у професійній діяльності. Достатній рівень прояву показників дозволяє зробити висновок стосовно достатньо сформованої системи мотивів щодо: прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; здійснення конструктивної полікультурної взаємодії; здобуття позитивного досвіду полілінгвального спілкування і його передачі майбутнім учням; професійного зростання і формування особистісної субкультури, системність і глибину полілінгвальних і соціокультурних знань, набутих студентами.

Низький рівень властивий студентам, які не усвідомлюють цінності полікультурної підготовки, мають поверхневі знання полікультурного напрямку в контексті професійно-педагогічної діяльності, не виявляють інтересу до формування цінностей та набуття полікультурних умінь; не прагнуть до самовдосконалення, у них відсутня позитивна мотивація на досягнення успіху у вирішенні професійно-педагогічних ситуацій, зокрема, полікультурного спрямування. Низький рівень характеризується несформованістю професійних навичок, недостатнім усвідомленням цілей формування професійної та особистісної культури як складових субкультури; відсутністю знань та вмінь, що виникають у процесі професійної практичної підготовки. Цей рівень показників указує на низьку мотивацію та несформованість системи мотивів щодо: прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; здійснення полікультурної взаємодії; здобуття досвіду полілінгвального спілкування і його передачі майбутнім учням, відсутність несистемності і поверховість полілінгвальних і соціокультурних знань, набутих студентами.

З метою виявлення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов було відібрано контрольні та експериментальні групи – зі студентів факультету іноземної філології Херсонського державного університету, Ізмаїльського державного гуманітарного університету, Класичного приватного університету (м. Запоріжжя) та Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Діагностика рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов проводилась за трьома критеріями з відповідними показниками: мотиваційний (професійно-гуманістична спрямованість; наявність ціннісних професійних мотивів): змістово-діяльнісний (сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки; полікультурна грамотність); поведінковим (наявність ціннісних орієнтацій; комунікативна толерантність).

Для визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов було обрано відповідні діагностичні методики: анкети, розроблені у процесі проведення дослідження, методики самодіагностики, мотиваційного, змістово-діяльнісного та поведінкового критеріїв.

Перший діагностичний зріз був зумовлений потребою виявити у майбутніх учителів рівень сформованості субкультури за мотиваційним критерієм, показниками якого виступили:

- 1) професійно-гуманістична спрямованість;
- 2) наявність ціннісних професійних мотивів.

Експериментальні дані було одержано за допомогою діагностичних методик: анкет, розроблених автором дослідження, самооцінки професійно-гуманістичної мотивації (адаптована методика «Мотивація навчання у ЗВО» Т. Ільїної (див. додаток А) та методики «Структура спрямованості майбутнього вчителя» В. Семиченко (див. додаток Б), які дали можливість виявити у студентів перевагу щодо мотивів вибору ними майбутньої професії та задоволення нею (методика Т. Ільїної), а також проаналізувати структуру спрямованості, тобто співвідношення кількості балів, набраних за кожним її видом: гуманістичної, ідеологічної, прагматичної,

егоцентричної. Провідним типом означеної категорії визначався той, за яким набрано найбільшу кількість балів.

Методика вивчення мотивації навчання за Т. Ільїною характеризується за трьома критеріями: «набуття знань» – прагнення до набуття знань, допитливість; «опанування професією» – прагнення оволодіти професійними знаннями, сформувати професійно важливі якості особистості; «отримання диплому» – прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при здачі екзаменів і заліків. В опитувальник автор методики також включила ряд фонових тверджень, які у подальшому не обробляються. Опитувальник складається з п'ятдесяти питань. Ключем до тестування є шкали. За відповіді на певні питання по кожній шкалі ставиться певна кількість балів. Перебільшення балів за першими двома шкалами показує адекватний вибір студентами професії та задоволеності нею.

Опитувальник за В. Семиченко призначений для діагностики особливостей спрямованості майбутніх педагогів. Структура спрямованості розглядається як співвідношення гуманістичної, ідеалістичної, егоцентристських і прагматичних орієнтації. Студентам пропонується відповісти на 20 запитань, за результатом відповідей на які, перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею.

Як свідчать результати діагностичних методик, за показником професійно-гуманістична спрямованість високого рівня досягли: 35.9% студентів ЕГ і 41.7 % ЕГ, достатній рівень виявлено у 43.7% респондентів ЕГ та 34.2% КГ, низький – у 20.4% ЕГ та 24.1% КГ.

Мотиви та мотиваційна сфера особистості вчителя досліджуються представниками фундаментальних і прикладних психолого-педагогічних наук (І.Зязюн [24], Н. Кузьміна [33], А. Реан [57], В.Семиченко [59]). Як відомо, саме мотиви свідчать про те, заради чого людина виконує певні дії, поводить себе у той чи інший спосіб, усвідомлюючи особистісну значущість професійного вибору та професійно ціннісної орієнтації, якою для майбутнього вчителя є конкретна професія [21]. Усвідомлений вибір та усвідомлена навчально-пізнавальна діяльність

суб'єкта, спрямована на вдосконалення особистості через присвоєння педагогічно-професійних цінностей як відносно стійких орієнтирів особистого способу життя через інтеріоризацію духовних цінностей, традицій та звичаїв, які є прийнятими у суспільстві, сприяють самовихованню та самовдосконаленню. У свою чергу, самовдосконалення і виховання як компоненти субкультури – це процеси сходження особистості як суб'єкта в сучасну для неї світову та національну культуру. Тому вони розглядаються як чинники, котрі формують базову культуру особистості, тобто рівень культури життєвого самовизначення, що дає індивіду змогу розвиватися у гармонії з громадською культурою.

Стосовно рівнів культурологічної підготовленості за показником «наявність ціннісних професійних мотивів», то високий рівень засвідчили у 34% студентів ЕГ і у 38.9 % студентів КГ; достатній рівень – у 42.7% респондентів ЕГ та 44.4% – КГ ; низький рівень – 23.3% студентів ЕГ та 16.7% – КГ.

Одержані дані – показник достатнього рівня гуманістичної спрямованості студентів до культурологічної підготовленості в системі цілісної професійної підготовки.

Таблиця 2.1

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі

Групи	Рівні	Показники			
		Професійно-гуманістична спрямованість		Наявність ціннісних професійних мотивів	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ $n_1 = 103$	Високий	37	35,9	35	34,0
	Достатній	45	43,7	44	42.7
	Низький	21	20,4	24	23.3

КГ $n_2 = 108$	Високий	45	41,7	42	38,9
	Достатній	37	34,2	48	44,4
	Низький	26	24,1	18	16,7

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі за показником «Професійно-гуманістична спрямованість» представлено на рис. 2.1.

Для підтвердження відсутності статистичних відмінностей між контрольною і експериментальною вибірками скористаємось критерієм Пірсона (χ^2). Цей критерій є ефективним для виявлення відмінностей у двох вибірках навіть різного об'єму, не потребує знання закону розподілу випадкової величини, параметрів розподілу, і достатньо простий і наочний в розрахунках. Єдине, за чим потрібно слідкувати, так це щоб кількість об'єктів, що потрапляють у певну групу, не була надто малою (зазвичай, не менше 7 [Гр.,]).

Розрахуємо значення $\chi_{\text{екс}}^2$ за формулою [Грабарь, С.101], яка застосовується у разі вибірок різного об'єму:

$$\chi_{\text{екс}}^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad (2.1.1)$$

де n_1 і n_2 – об'єми контрольної і експериментальної груп, Q_{1i} та Q_{2i} – кількість об'єктів контрольної та експериментальної груп, які потрапили до категорії відповідного стану досліджуваної властивості ($i = 1, 2, 3$, що відповідає низькому, середньому та високому рівням. Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.1 у формулу (2.1.1), для показника «Наявність комунікативних якостей» отримуємо $\chi_{\text{екс}}^2 = 1,98$. Критичне значення критерію $\chi_{\text{кр}}^2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і числа ступенів вільності, яке у нашому випадку дорівнює $\nu = 3 - 1 = 2$, становить $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$ [Грабарь]. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2$ набагато менше $\chi_{\text{кр}}^2$, це означає, що відмінності у розподілах студентів контрольної і експериментальної груп до

проведення формувального етапу експерименту статистично не достовірні, (однорідність вибірок).

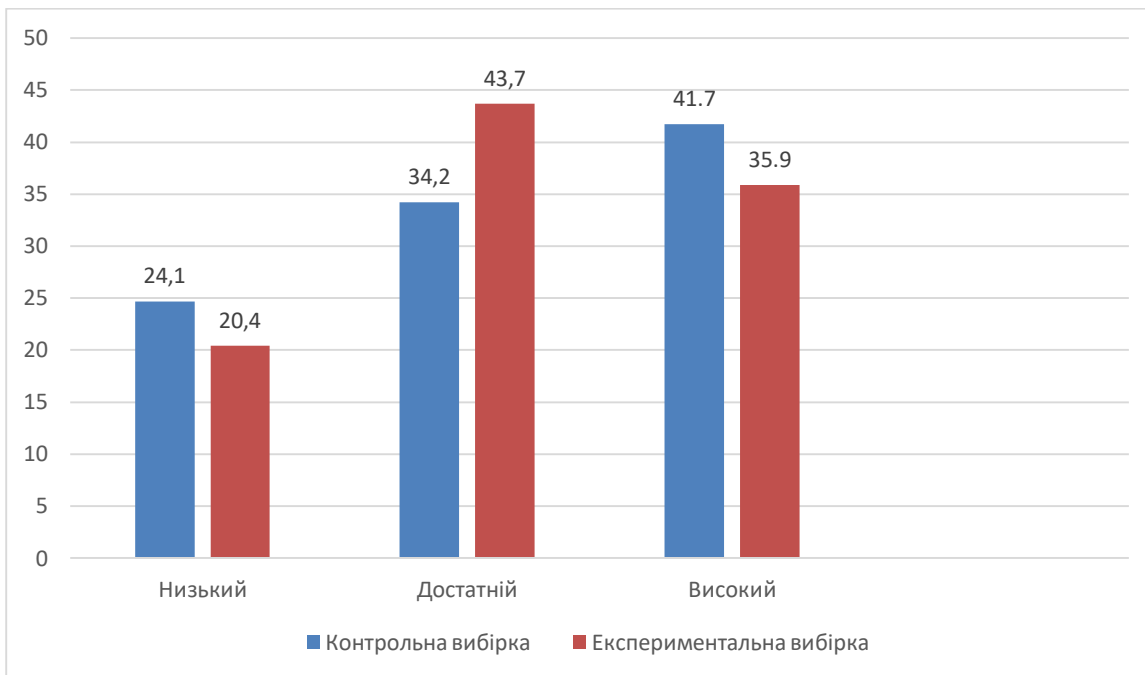


Рис. 2.1. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі за показником «Професійно-гуманістична спрямованість» згідно з табл. 2.1

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі за показником «Наявність ціннісних професійних мотивів» подано на рис. 2.2.

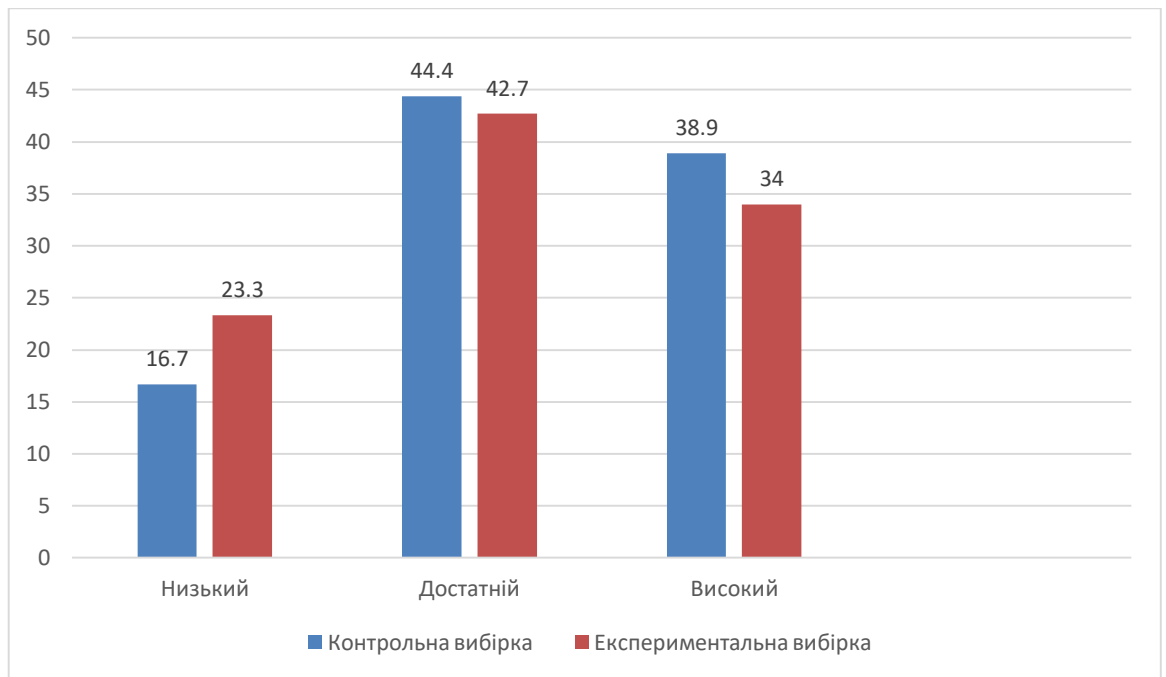


Рис. 2.2. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі за показником «Наявність ціннісних професійних мотивів» згідно з табл. 2.1

Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.1 у формулу (2.1.1), для показника «Наявність ціннісних професійних мотивів» отримуємо $\chi_{\text{екс}}^2 = 1,55$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2$ істотно менше за $\chi_{\text{кр}}^2$, то, як і у попередньому випадку, це означає статистичну однаковість КГ і ЕГ.

Другий діагностичний зріз був пов'язаний з потребою виявити у майбутніх учителів рівні сформованості субкультури за змістово-діяльнісним критерієм, показниками якого було обрано: сукупність знань щодо змісту професійної підготовки, полікультурну грамотність.

Нам необхідно було встановити, на якому рівні у студентів сформована сукупність знань щодо змісту і компонентів фахової підготовки у системі професійна підготовка майбутніх учителів ІМ. У дослідженні розглянуто сукупність культурологічних знань та вмінь як основа здійснення якісної професійно-

педагогічної діяльності, адже майбутній учитель іноземної мови є не тільки носієм власної культури, але й передає знання про іншу [5].

Це зумовлено тим, що вчителі іноземних мов мають бути не лише висококваліфікованими фахівцями, але набувати цінностей та ідеалів культури іншого народу, здатними в подальшому формувати культуру в учнів.

Спираючись на висловлені вище положення було продіагностовано рівні сформованості субкультури майбутніх учителів за змістово-діяльнісним критерієм за допомогою контрольних запитань та тестових завдань.

На діагностичному етапі експерименту відбулося анкетування майбутніх учителів ІМ щодо їхньої культурологічної підготовки та володіння поняттєвим апаратом. Опитувальник, запропонований майбутнім учителям іноземних мов, включав такі завдання: розкрити сутність визначень «культура», «субкультура», «толерантність» тощо; охарактеризувати методику формування етичної, індивідуальної культури на заняттях з іноземних мов. 48% респондентів відповіли, що таке формування має здійснюватися за допомогою інтерактивних форм і методів навчання, 16% – репродуктивного методу, 38% зауважили, що у формуванні особистісної культури мають використовуватися всі методи навчання з перевагою інтерактивних методів.

Для визначення рівня полікультурної грамотності було обрано анкетування, яке складалося із 15 запитань.

Відповідаючи на перше запитання анкети більшість студентів (98%) розуміють культуру як «певні усталені норми поведінки в суспільстві, які притамані певній групі людей», а 2 % не дали відповідь на це запитання.

Під молодіжною субкультурою 94% респондентів розуміють «угруповання молодих людей за інтересами, які мають спільну ідею», а 6% не бачуть різниці між поняттями «субкультура» та «молодіжна субкультура».

77.8% студентів вважають, що ознакою молодіжної субкультури є вподобання в літературі, одязі та мовленні, а 22.2% відносять непорозуміння в сім'ї як ознаку субкультури.

На запитання «Чи відрізняється студентська субкультура від культури іншої молоді?» більшість респондентів, а саме 62,5 % дали відповідь «так», а 37,5% дали негативну відповідь.

Відповідаючи на запитання «Що відрізняє студентську субкультуру від інших субкультур» 63 % вважають, що саме поведінка і світосприйняття відрізняє їх від інших, а 37% вважають, що не має різниці між субкультурою студентів та субкультурою іншої молоді.

Позитивну відповідь на запитання «Чи впливають навчальні дисципліни на формування студентської субкультури?» дали 55,6 % респондентів, визначивши такі дисципліни як «Практика УПМ англійської мови», «Лексикологія англійської мови» та «Стилістика англійської мови, а 44, 4% не погодились з ними.

Відповідаючи на наступне запитання 22.2 % респондентів відносять себе до студентської субкультури, 22.2% - ні, а 55.6% взагалі не знають до якого угруповання можна себе віднести.

У відповідях на дев'яте запитання доведено, що належність до субкультури сприяє розвитку особистості у 66.7% студентів, а 33.3% респондентів вважають, що цей стан навпаки заважає розвитку особистості .

На запитання «Де Ви спілкуєтесь іноземними мовами?» респонденти віддали перевагу соціальним мережам – 60%, місцю навчання – 35%, ситуаціям у повсякденному житті –5%.

Аналіз відповідей на десяте запитання засвідчив, що 55.6% студентів рідко вживають іноземні слова при спілкуванні з однолітками, а 33.4% - часто спілкуються іноземною мовою у повсякденному житті.

На запитання про частотність використання іноземних слів у соціальних мережах 88.9% опитуваних підтвердили, що часто вживають іноземні слова; лише 11.1% вживають їх рідко.

Позитивну відповідь стосовно запитання «Чи переймаєте Ви традиції свят (Великобританії, США) у своє життя?» дали лише 11.2% респондентів, 44.44% взагалі не святкують ці події та 44.4% – здійснюють цей процес інколи.

На останнє запитання «Чи потрібна молоді міжкультурна комунікація?» усі студенти дали позитивну відповідь та зазначили, що це дозволяє розширити свій світогляд та знання.

За показником «полікультурна грамотність» до високого рівня відносяться 53.4% респондентів ЕГ та 54.6% респондентів КГ, достатньому рівню відповідають 27.2% студентів ЕГ та 31.5% – КГ та низькому – 19,4% опитуваних ЕГ та 13,9% – КГ.

Для встановлення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ за критерієм полікультурної грамотності було проведено вимірювання мовлення студентів відповідно до чотирьох видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання і письмо).

Оцінюючи наявність полікультурної грамотності в читанні, було визначено точність, повноту та глибину розуміння соціокультурної інформації; вживання культурно маркованих одиниць в тексті; інтерпретацію смислу тексту (авторські інтенції, підтекстова інформація).

Полікультурна грамотність в аудіюванні оцінювалась згідно інтонації повідомлень, мовних засобів зв'язку повідомлення, змістової зв'язності, точній інтерпретації вербальної та невербальної поведінки мовців.

У монологічному мовленні полікультурна грамотність майбутніх учителів ІМ визначалась доречністю вживання культурно маркованої лексики, співвіднесеністю з лексичними засобами тієї ж інформації, що й носії мови.

Полікультурна грамотність студентів у діалогічному/полілогічному мовленні визначалось наскільки часто та доречно студенти вживають культурно марковані мовні кліше, які спрямовані на досягнення комунікативної мети: висловлення власної думки, наведення доказів/аргументів, згоди чи незгоди з точкою зору співрозмовника, перехоплення ініціативи в полілозі, наявністю вмінь вступати в спілкування, вести розмову та завершувати спілкування, дотримуватися норм вербальної, невербальної; етикетної, ритуальної поведінки згідно ситуації спілкування та соціальних ролей.

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту представлено в табл. 2.2.

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі за показником «Сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки» представлено на рис. 2.3.

Таблиця 2.2

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі

Групи	Рівні	Показники			
		сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки		полікультурна грамотність	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Перший діагностичний ЕГ $n_1 = 103$	Високий	38	36,9	55	53,4
	Достатній	49	47,6	28	27,2
	Низький	16	15,5	20	19,4
КГ $n_2 = 108$	Високий	45	41,7	59	54,6
	Достатній	47	43,5	34	31,5
	Низький	16	14,8	15	13,9

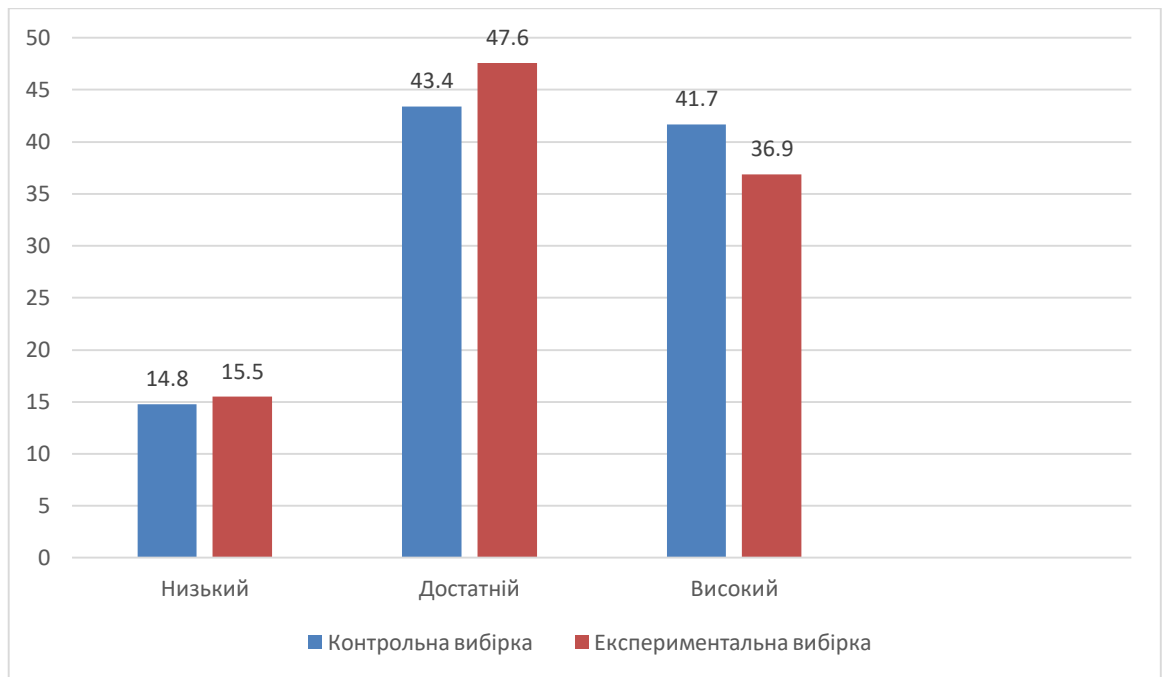


Рис. 2.3. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі за показником «Сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки» згідно з табл. 2.2

За розрахунками $\chi_{\text{екс}}^2 = 0,51$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2 \ll \chi_{\text{кр}}^2$, то, як і у попередньому випадку, це означає статистичну однаковість КГ і ЕГ.

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі за показником «Полікультурна грамотність» представлено на рис. 2.4.

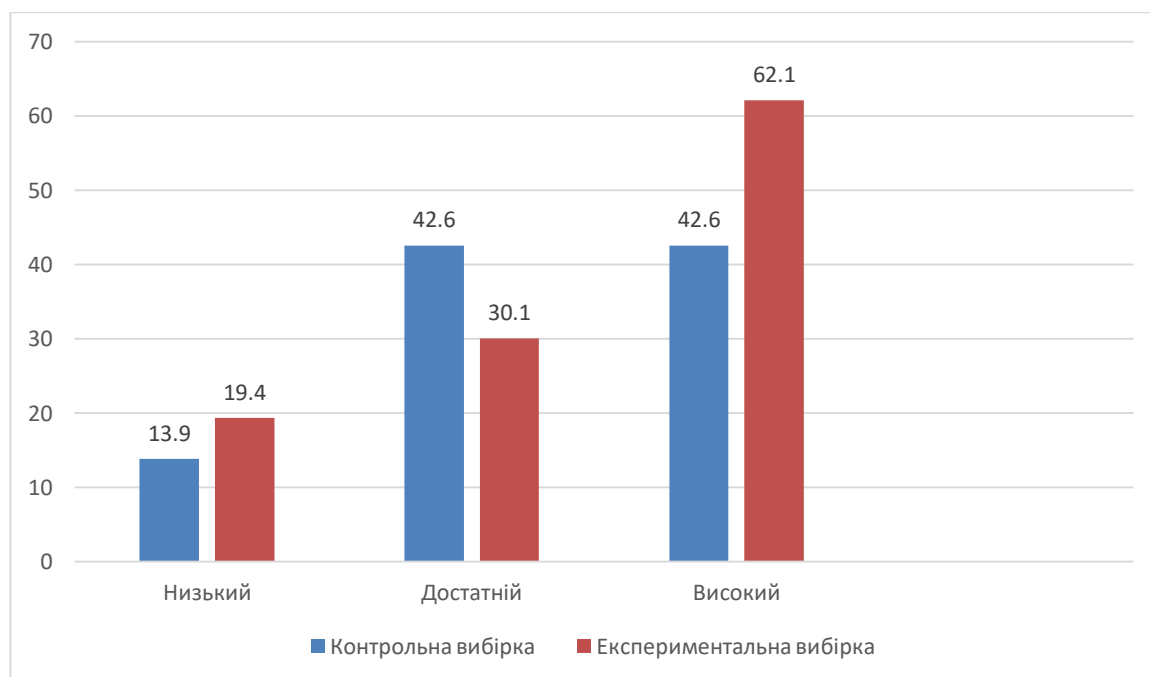


Рис. 2.4. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі за показником «Полікультурна грамотність» згідно з табл. 2.2

За розрахунками $\chi_{\text{екс}}^2 = 1,32$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2$ істотно менше за $\chi_{\text{кр}}^2$, то, як і у попередньому випадку, це означає статистичну однаковість КГ і ЕГ.

Третій діагностичний зріз було спрямовано на виявлення підготовленості майбутніх учителів за поведінковим критерієм з такими показниками: наявність ціннісних орієнтацій та комунікативна толерантність.

Сучасна освітня парадигма вимагає від кожного вчителя комунікативної взаємодії з учнями. Як професійно-особистісна якість педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, здатністю легко вступати в контакт, відчувати задоволення від спілкування, для майбутнього вчителя іноземної мови вона набуває своєї особливої актуальності і визначається однією зі стрижневих якостей.

Як відомо, структура педагогічної праці налічує понад 200 компонентів, однак найскладнішим з них є саме спілкування. Невірне педагогічне спілкування породжує страх, невпевненість, послаблення пам'яті, уваги, працездатності, порушення

динаміки мовлення і, як наслідок-народження усталеного негативного відношення до вчителя, а, значить, і до предмету, який він викладає. Така пригніченість предметом, а насправді – вчителем – для деяких учнів продовжується протягом багатьох років.

В.Сухомлинський, визначав, що причиною шкільних конфліктів, котрі нерідко закінчуються лихом, є невміння вчителя спілкуватися з учнями [68, с. 87].

Спосіб та засоби спілкування мають моральний, гуманістичний сенс тому, що вказують, наскільки у людині розвинута здатність поставити себе на місце і у становище інших людей, швидко і вірно зрозуміти їх душевний стан. Саме ця здатність розуміти внутрішній душевний стан іншої людини і називається емпатією, готовність до якої вчитель має проявляти своєчасно, постійно намагаючись ставити себе на позицію учня, підходячи до них з позитивною, оптимістичною позицією.

Толерантність учителя як «загальнолюдська особистісна якість, що виражається через послаблення її реакції на негативні фактори соціального середовища, уміння розуміти відмінний духовний стан чи інші погляди, терпляче ставитися до них і поважати гідність її носіїв, переслідуючи мету культурного з'ясування розбіжностей» [68, с. 84].

Для вчителя іноземної мови толерантність як особистісна якість має вирішальне значення, проявляючись не тільки по відношенню до учнів з їх психолого-віковими особливостями, але й по відношенню до представників інших народів та культур, традицій, звичаїв країн.

Оцінювання рівнів за показником «наявність ціннісних орієнтацій» проводилася за допомогою тесту комунікабельності В. Ряховського, у якому наведено 16 різноманітних питань-суджень. Студенти мали обрати спосіб своєї поведінки у вказаних уявних ситуаціях, відбираючи варіанти відповідей: «так»; «ні»; «іноді», за які набиралась певна кількість балів з відповідною якісною оцінкою (див. додаток В).

Діагностика показника наявності ціннісних орієнтацій також здійснювалась за допомогою методики «Ціннісних орієнтацій» М.Рокіча. Для проведення діагностики респондентам пред'являється два списки цінностей (по 18 у кожному) або на

аркушах паперу, або на картках (порядкові номери зазначаються на зворотному боці картки). Спочатку пред'являється набір термінальних (список А), а потім набір інструментальних (список Б) цінностей. Для кожної цінності, зазначеної у списку студент визначає ранговий номер, а картки розкладає одну за одною по значимості для нього(див. додаток Г) .

Запропонована методика визначає систему ціннісних орієнтацій студента та визначає змістову сторону спрямованості особистості. Визначення пріоритетних цінностей у структурі особистості педагога дозволяє зробити висновки про його ставлення до оточуючого середовища, своїх одногрупників, та дає змогу зрозуміти основу індивідуального світогляду.

Аналіз результатів за першим показником – наявність ціннісних орієнтацій – дає можливість дійти висновку, що у більшості майбутніх учителів ці якості сформовано на високому рівні – 42,7% ЕГ та 38,9% КГ та на достатньому – 35% ЕГ і у 41,7% КГ. Низький рівень засвідчено у 22,3% студентів ЕГ та у 19,4% студентів КГ.

Діагностика показника – комунікативна толерантність – здійснювалась за допомогою тесту В. Бойка «Діагностика комунікативної толерантності», у відповідності з яким студенти мали оцінити своє відношення до кожного з 45 висловлювань у залежності від того, наскільки вони відображають їх особистісний світ. При обробці результатів вказувалось, що максимально можливою є сума балів – 135 яка свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих, а мінімальна 0 балів – про терпимість абсолютно до всіх людей незалежно від національності та ситуації. При проведенні методики зазначалось, що неможливо набрати ні максимамаалну, ні мінімальну суму балів. Діагностовані студентами ситуації, з відповідним підрахунком кількості балів за блоками питань – свідчили про високий, достатній та низький рівні прояв комунікативної толерантності (див. додаток Д).

Стосовно показника «комунікативна толерантність», то, як свідчать одержані дані, прояв цієї важливої якості на високому рівні засвідчено у 16,5% студентів ЕГ та у 20,4% – КГ; достатній рівень виявлено у 29,1% респондентів ЕГ та у 36,1% – КГ. Показники низького рівня спостерігається у студентів ЕГ – 54,4% та у студентів

КГ – 43,5% – це свідчить про недостатню роботу з формування означеної якості у процесі професійної підготовки студентів у ЗВО.

У відповідності до вказаних параметрів було продіагностовано рівні сформованості субкультури майбутніх учителів за поведінковим критерієм, зведені результати якого подано в таблиці.

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм на констатувальному етапі експерименту представлено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм на констатувальному етапі

Групи	Рівні	Показники			
		Наявність ціннісних орієнтацій		Комунікативна толерантність	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ $n_1 = 103$	Високий	44	42,7	17	16,5
	Достатній	36	35,0	30	29,1
	Низький	23	22,3	56	54,4
КГ $n_2 = 108$	Високий	42	38,9	22	20,4
	Достатній	45	41,7	39	36,1
	Низький	21	19,4	47	43,5

Розподіл студентів за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм на констатувальному етапі за показником «Наявність ціннісних орієнтацій» подано на рис. 2.5.

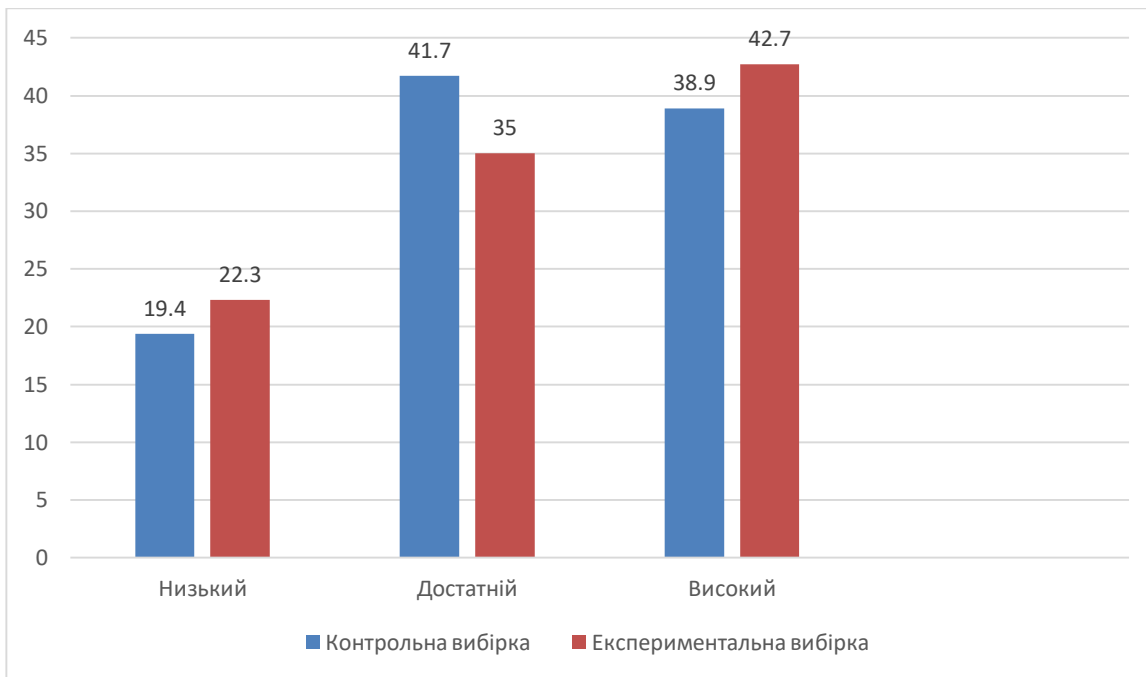


Рис. 2.5. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм на констатувальному етапі за показником «Наявність ціннісних орієнтацій» згідно з табл. 2.3

Розподіл студентів за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм на констатувальному етапі за показником «Комунікативна толерантність» представлено на рис. 2.6.

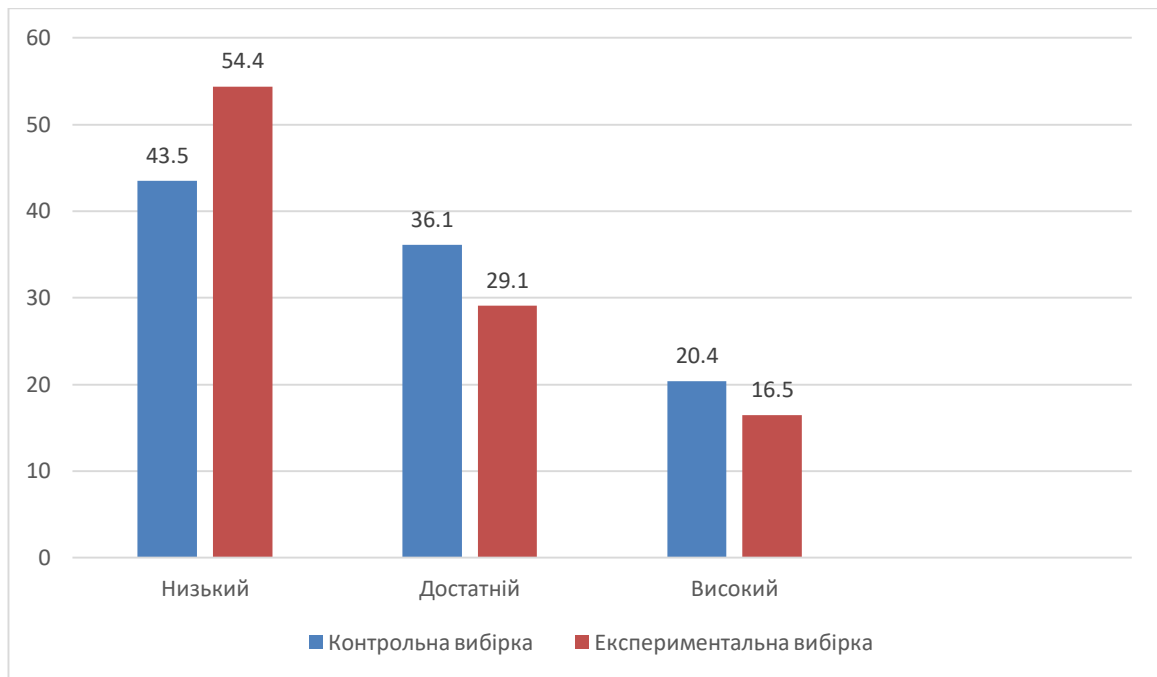


Рис. 2.6. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм на констатувальному етапі за показником «Комунікативна толерантність» згідно з табл. 2.3

Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.3 у формулу (2.1.1), для показника «Наявність комунікативних якостей» отримуємо $\chi_{\text{екс}}^2 = 1,02$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2$ набагато менше $\chi_{\text{кр}}^2$, це означає, що відмінності у розподілах студентів контрольної і експериментальної груп до проведення формувального етапу експерименту статистично не достовірні, (однорідність вибірок). Для показника «Прояв толерантності» матимемо $\chi_{\text{екс}}^2 = 2,48$. Це також істотно менше критичного значення $\chi_{\text{кр}}^2$, що свідчить про статистичну однорідність ЕГ і КГ.

Отже, отримані дані, щодо рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища за розробленими критеріями і відповідними показниками засвідчив, недостатність навчальної та виховної роботи з культурологічної підготовленості майбутніх учителів іноземних мов та достовірності гіпотетичного припущення про необхідність і доцільність впровадження у навчально-виховний процес ЗВО моделі формування субкультури

майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, спрямованої на підвищення рівнів культурологічної підготовленості, теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації якої присвячено наступні підрозділи дослідження.

2.2. Модель формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища

Для здійснення експериментально-дослідного навчання було розроблено структурно-функціональну модель формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. Модель представлена елементами педагогічного процесу, що забезпечує формування професійної та особистісної культури майбутніх учителів іноземних мов.

Моделювання як метод дослідження об'єктів пізнання та їх моделей, має на меті розкриття сутності й закономірностей освітньо-виховного процесу, свідомо й вмотивовано його оцінюючи та прогнозуючи його результативність [36, с.67].

Педагогічна модель – це модель педагогічної діяльності з прогнозованим результатом з визначеним його змістом, характеристикою засобів та умов, необхідних для реалізації очікуваного результату [13, с. 196].

У Філософському енциклопедичному словнику поняття «модель» розшифровується як ключова, знакова або умовна система, що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження (оригіналу), безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне і може змінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою здобуття нових знань про нього [71, с.105]. У психології модель визначається як наближена до ідеалу копія реального об'єкта, яка відтворює не всі явища в цілому, а лише найбільш істотні його риси і властивості [55, с. 11]. У педагогіці «модель» розглядають, як еталон, стандарт, зразок, примірник чогось; схему для пояснення якогось явища або процесу [13, с. 195].

Існує класифікація моделі і така, що розподіляє їх на два класи: матеріальні й ідеальні. Матеріальні моделі є продуктом людської діяльності, таким чином їх поділяють на статистичні і динамічні. Статистичні моделі мають геометричні особливості в певному масштабі (макети, моделі фігур тощо), а динамічні моделі відтворюють певні процеси, явища, подібні до оригіналів і здатні відтворювати явища, змодельовані в певному масштабі. У свою чергу ідеальні моделі поділяються на два класи: образні й уявні. До образних (знакових) моделей належать схеми, малюнки, що передають в образній формі структуру та особливості предметів і явищ, які моделюються. Уявні (розумові) – моделі створюються з уявленням про те чи інше явище, процес чи предмет, і є теоретичною схемою модельованого об'єкта [36, с. 17]

Освітньою моделлю вважають послідовну систему відповідних елементів, які у своїй структурі мають: мету освіти, її зміст, проектування процесу освітньої діяльності, окремі цілі управління діяльністю тих, хто навчається, методи контролю і способи оцінки самого процесу навчання. Такі моделі поділяються на три види:

- описові, що створюють уявлення про завдання, структуру, основні елементи освітньої практики;
- функціональні, що відображають освіту або її розвиток у системі зв'язків із соціальним середовищем;
- прогностичні, що дають можливість теоретично аргументувати стан освітньої практики [47, с. 88].

Створення моделей відбувається в процесі вивчення педагогічних систем, явищ, процесів. Моделювання є важливим засобом педагогічних досліджень, оскільки дає змогу імітувати реальні та конструктивні системи за допомогою аналогів, відтворюючи властивості об'єктів і системи оригіналів у їхній організації та функціонуванні [69, с. 165].

Моделювання розглядається дослідником І. Фроловим як «матеріальне і мисленнєве імітування реально існуючої системи шляхом спеціального конструювання моделей, в яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи» [72, с. 20]. Базисом цього визначення становить ідея

про модель як засіб розуміння, основною ознакою якої є відтворення.

Уточнення цієї думки стосовно суті моделювання здійснено вченими І. Новіковим і А. Лепуновим, яке вони розглядають як проміжне практичне і теоретичне дослідження об'єкта, в процесі якого безпосередньо вивчається не сам об'єкт, а додаткова (штучна або натуральна) система, що перебуває в співвідношенні з пізнавальним об'єктом, здатна замінювати його у відповідному сенсі; надає при її дослідженні інформацію про сам об'єкт, що моделюється [54, с. 151].

Визначаючи вимоги до розробки моделі розвитку професійної культури викладачів, ми звернулися до праць вітчизняних і зарубіжних дослідників: Є.Бондаревської [6], В. Гриньової [15], І. Ісаєва [25], В. Олійника [46], І.Пальшкової [49], О. Пехоти [52], Ю. Подповетної [54], С. Скворцової [62], В. Сластьоніна [63], Л.Шевчук [75], які досліджували професійне вдосконалення та професійний розвиток педагогів.

Теоретична модель професійної культури майбутнього викладача, розроблена В. Сластьоніним, І. Ісаєвим і Є. Бондаревською, зорієнтована на технологічну сторону професійної діяльності викладача. Модель професійної культури викладача, розроблена С. Скворцовою має за мету розвиток моральних якостей педагога. Вчена вважає, що центром особистісного творчого компонента професійної культури викладача мають бути моральна, естетична і етична сторони його діяльності, без яких неможлива культура почуттів і дій [62, с. 63]. На думку української дослідниці О. Пехоти запорукою процесу безперервного професійного самовдосконалення педагога має бути покладена теоретична модель індивідуальності вчителя, використовуючи її як інструмент, він зможе забезпечувати процес свого особистісного професійного розвитку [52].

Модель педагогічної культури майбутнього вчителя науковець В. Гриньова розглядає з позиції інтегрованої єдності педагогічних цінностей, що спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному й особистісному просторі діяльність вчителя, його перфекціонізм [15].

Учена І. Пальшкова вважає, що головним чинником моделі формування

професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя виступає практико-зорієнтований підхід, основною метою якого є сукупність людських практик, навичок, умінь, способів дії, звичаїв, сформованих у певній культурі, і відбиває її конкретний зміст [49].

Заслуговує на увагу розроблена дослідницею Л. Шевчук модель професійної компетентності викладачів, що має розгалужену структуру, в якій систематизуються види і сфери педагогічної діяльності, функції викладача, що є прямим віддзеркаленням кваліфікаційних вимог, і слугують для виявлення структури професійної діяльності [75, с. 72].

Значний інтерес становлять підходи до створення теоретичної моделі розвитку науково-методичної культури викладача, розробленої науковцем Ю.Подповетною. Модель орієнтована на розвиток професійної свідомості, творчого мислення і науково-методичних умінь викладача [54, с. 152].

Вихідні положення побудови моделей та послідовність операцій при їх розробці визначила вчена Л. Сушенцева, а саме: окреслення цілей і конкретних завдань моделювання; збір, систематизація та обробка інформації відповідно до сформованих завдань; виокремлення основних чинників; побудова моделі відповідно до поставлених завдань; вибір оптимальних варіантів результатів дослідження [69, с. 165].

При розробці моделі, на думку дослідниці І. Семенової, необхідно враховувати те, що модель має включати такі компоненти, які безпосередньо впливають на ефективність розвитку професійної культури; мати таку структуру, яка легко діагностується і контролюється на всіх етапах розвитку педагога, а також надавати можливість здійснювати корегування окремих її компонентів, і в разі необхідності формувати нові компоненти [59, с. 63–64].

Моделювання (з лат. – modeling) – засіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей. У широкому розумінні, моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання і стрижневим науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності [66, с. 3].

Специфічними особливостями моделювання як методу є: цілісність вивчення процесу, оскільки базисом виступає взаємозв'язок усіх структурних елементів; можливість вивчення процесу до його здійснення. При цьому стає можливим виявлення негативних наслідків та ліквідації або ослаблення їх до реального прояву [29, с. 375].

У цьому контексті значущим для нашого дослідження є узагальнення, здійснене науковцем Л. Васильченко, стосовно педагогічного аспекту моделювання, сутність якого полягає «у можливості визначити актуальні та перспективні завдання навчально-виховного процесу, виявити й науково обґрунтувати умови можливого зближення між імовірними, очікуваними й бажаними змінами об'єкта, який вивчається» [8, с. 89].

Модель формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального середовища уможлиблює перевірку гіпотези дослідження.

У науці існує кілька класифікацій моделей. Учений А. Веденов [9] пропонує класифікувати моделі за способом реалізації, а саме:

- субстанціональні моделі – ті, що будуються з урахуванням субстанціонального підходу, який дає можливість виділяти базові субстанції для наукового аналізу; такою субстанцією в межах проблеми нашого дослідження є комунікація;
- структурні – тобто такі, при побудові яких найважливішими є сутнісні взаємозв'язки між структурними компонентами;
- функціональні моделі – при створенні яких враховуються функції всіх компонентів та їх роль у досягненні очікуваного результату;
- змішані моделі, які поєднують у собі риси двох чи всіх попередніх; до таких належить, насамперед, структурно-функціональна модель.

У контексті нашого дослідження ми розробляємо структурно-функціональну модель яка охоплює цільовий, процесуальний, змістовий, контрольний, компоненти, моніторинг сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

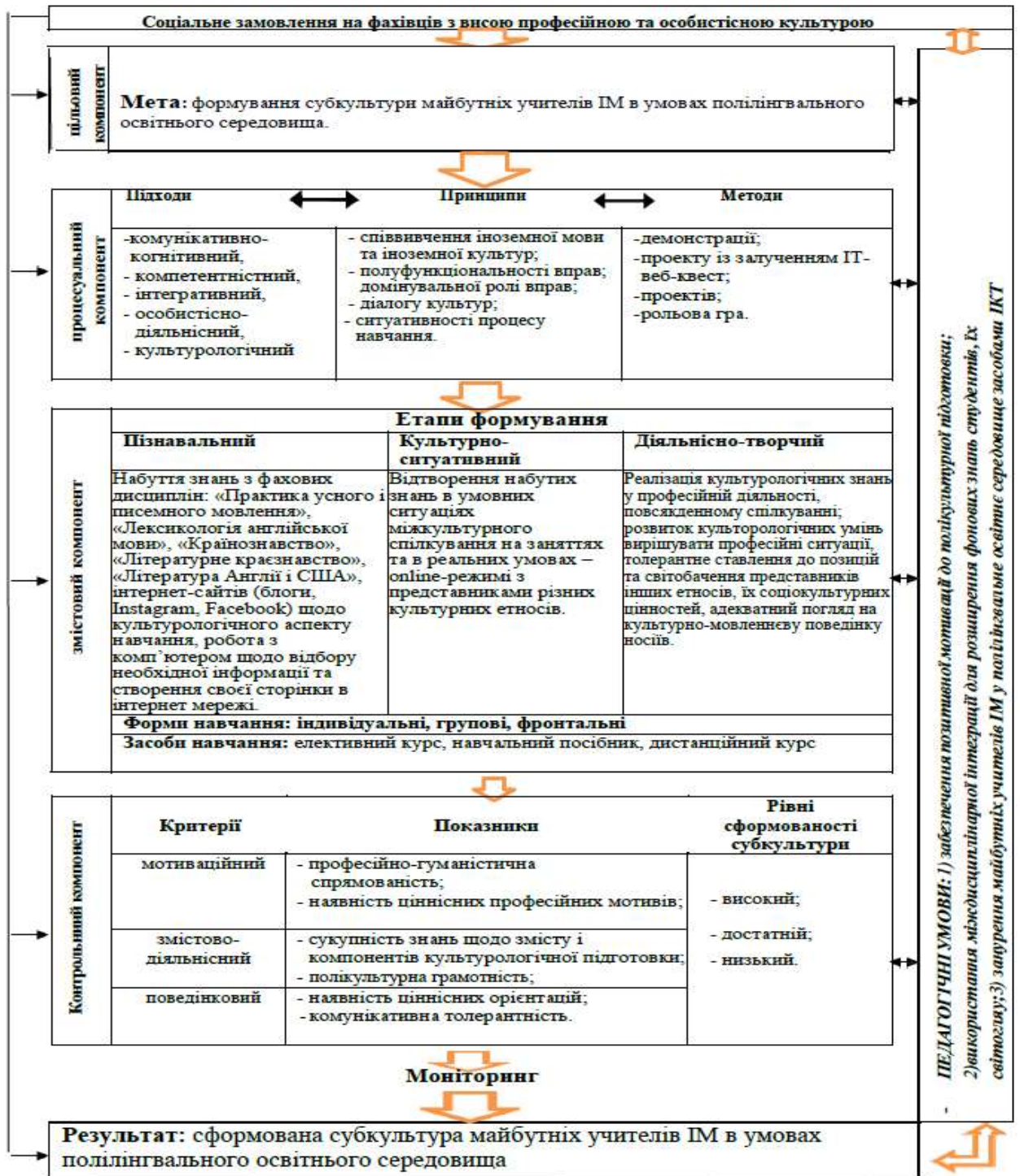


Рис. 2.7. Структурно-функціональна модель формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Цільовий компонент відображає соціальне замовлення на висококваліфікованих та конкурентно спроможних фахівців з відповідною професійною, інтелектуальною та особистісною культурою.

Процесуальний компонент моделі передбачає впровадження в навчальний процес підходів, принципів, методів, прийомів і засобів навчання.

Змістовий компонент моделі включає дисципліни професійно-практичного блоку: «Сучасна література Англії та США», «Країнознавство», «Літературне краєзнавство», «Теоретична граматики англійської мови», «Практика УПМ англійської мови», «Стилістика англійської мови», «Практичний курс німецької мови» та розроблений авторський спецкурс «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища».

Контрольний компонент представлено критеріями й показниками моделі, рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Моніторинг діагностує динаміку змін на формувальному етапі експерименту і порівнює ці результати з даними одержаними на констатувальному етапі.

Результат експерименту – рівень сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища є кінцевим компонентом моделі.

Реалізація моделі відбувається у три етапи. До кожного з етапів визначено мету і завдання. Усі компоненти й елементи моделі взаємопов'язані між собою і становлять циклічний процес.

Розглянемо кожен із компонентів моделі окремо.

Як уже зазначалося раніше процесуальний компонент моделі містить підходи, принципи, методи, прийоми й засоби навчання, спрямовані на формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Провідними для нашого дослідження є комунікативно-когнітивний,

компетентнісний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, культурологічний підходи.

Комунікативно-когнітивний підхід для формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища передбачає добір навчального матеріалу з урахуванням специфіки навчання студентів декілька мов та українсько-російського мовного середовища, в якому живуть і навчаються студенти, автентичності мовлення, навчання комунікативних та метакогнітивних стратегій, що формує їх субкультуру.

Компетентнісний підхід орієнтовано на розробку професійно спрямованих навчальних вправ для формування професійної, інтелектуальної та особистісної культури майбутнього фахівця ІМ.

Інтегративний підхід реалізується у зазначеній моделі з опорою на знання отриманні з дисциплін професійно-практичної підготовки, а також філософії, соціології, педагогіки, психології, культурології, етики.

Поєднання особистісного та діяльнісного підходів передбачає самореалізацію особистості майбутнього фахівця у професійної діяльності з його професійною та особистісною культурою.

Домінування особистісного підходу залишає поза увагою нормативні елементи діяльності та зниження якості обов'язкових культурологічних знань, умінь і навичок. Орієнтація на діяльнісний підхід призводить до нівелювання індивідуального відношення до своєї праці, у рамках жорстко окреслених вимог не виявляючи креативності та ініціативи [3].

Культурологічний підхід реалізується у формуванні своєї особистісної культури під впливом рідної культури, культури країн, мови яких вивчаються, культурологічної підготовки в навчальному закладі, де навчаються студенти.

До структури моделі в рамках процесуального компонента передбачено використання в процесі навчання загальнодидактичних (активність студента у навчанні, системність і послідовність засвоєння знань та розвиток умінь і навичок, індивідуалізація, самостійність студента в процесі навчання, навчання через зміст професійно-орієнтованих дисциплін) та методичних принципів (ситуативність

процесу навчання, міжкультурна спрямованість навчальної взаємодії, домінувальної ролі вправ, полуфункціональності вправ, діалогу культур, співвивчення іноземної мови та іноземної культури, моделювання міжкультурного спілкування).

Прицип співвивчення іноземної мови та іноземної культури є домінантним у формуванні субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Навчання мовленнєвих навичок та вмінь відбувається інтегровано з формуванням субкультури майбутнього фахівця з ІМ.

Згідно з принципом поліфункціональності вправ, формування професійної та особистої культури пов'язане з інтеграцією соціокультурного матеріалу з мовним або мовленнєвим.

Відповідно до принципу домінувальної ролі вправ формування субкультури майбутніх учителів ІМ здійснюється за допомогою системного втручання студентів у реципіювання, репродукування та продукування культурно-маркованого мовного та мовленнєвого матеріалу.

Згідно з принципом діалогу культур, студенти не тільки розширюють свої уявлення про культуру країн, мова яких вивчається, а й поглиблюють знання рідної культури і долучаються до цінностей світової культури. Текстовий матеріал, що добирається під час навчання повинен сприяти формуванню особистісної та професійної культури (розуміння іноземної культури, знання правил та норм мовної та немовної поведінки в іншомовному середовищі).

Принцип ситуативності процесу навчання передбачає впровадження навчальних ситуацій, що імітують культурно-марковану мовленнєву поведінку носія мови, певні стереотипи соціокультурної поведінки, вирішення питань у нестандартних (емоціогенних) ситуаціях тощо.

Міжкультурна спрямованість навчальної взаємодії є нероздільною та необхідною складовою процесу підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Міжкультурна комунікація – це взаємоспілкування носіїв різних культур, які використовують різні мови [3]. Опинившись в іншомовному культурному

середовищі, людина перебуває у «культурному шоці» через недостатнє знання національних традицій, цінностей і особливостей спілкування носіїв інших культур і мов. Щоб уникнути усіх непорозумінь потрібно мати вагомі знання тієї чи іншої культури. Взаємодія культур – це особливий вид безпосередніх відносин і зв'язків, що встановлюються між двома або декількома культурами, а також тих впливів, взаємозмін, які проявляються в ході цих відносин. Вирішальне значення в процесах взаємодії культур набуває зміна станів, якостей, сфер діяльності, цінностей тієї чи іншої культури, породження нових форм культурної активності, духовних орієнтирів і ознак способу життя людей під впливом зовнішніх імпульсів. Процес взаємодії культур, як правило, є довготривалим явищем (не менш декількох десятиліть)[35, с.64].

Змістом міжкультурної комунікації є процес взаємодії культур, а основним посередником – людина як носій (передавач, інтерпретатор, перекладач) інформації, мовна особистість, яка, за твердженням ученої І. Миронової [42, с. 167] виступає у ролі медіатора культур. Медіатор культур – це особистість, яка готова вступити у міжкультурну комунікацію, володіє достатніми знаннями вимовної норми і специфічними вміннями комунікативної (мовної та немовної) поведінки, здатністю досягати взаєморозуміння, позитивно ставлячись до інших культур та їх представників. Така особистість має володіти ситуативною гнучкістю, широким поведінковим репертуаром, полікультурністю поглядів, «що передбачає не тільки збереження своєї культури, але й збагачення її внаслідок визнання і прийняття іншої культури, готовності до освоєння інших культур» [53, с. 18].

Майбутні вчителі іноземних мов повинні бути готовими до міжкультурної комунікації, під якою розуміють функційно зумовлену комунікативну взаємодію людей як носіїв різних культурних спільнот, що орієнтована на взаємопроникнення культурно-комунікативних смислів, досягнення взаєморозуміння з урахуванням і збереженням «національної картини світу», їх взаємозбагачення в соціокультурному й духовному планах. Це тривалий процес, пов'язаний із подоланням негативних стереотипів, формуванням готовності особистості до діалогу та культурної комунікації.

Зазначені у дослідженні принципи передбачають застосування ефективних для експериментального навчання методів і прийомів.

Метод демонстрації передбачає організацію процесу навчання з презентацією різних культурних зразків, суспільних культурних процесів, історичних подій, специфіку їх вербальної та невербальної поведінки в ситуаціях культурного спрямування, культурно маркованої лексики на заняттях з курсів «Країнознавство», «Літературне краєзнавство», «Практика УПМ англійської мови», «Стилістика англійської мови», «Сучасна література Англії та США».

Метод проєкту із залученням ІТ-веб-квест – це проблемно-орієнтовані інформаційні завдання, індивідуального чи групового характеру, що спрямовані на формування й розвиток умінь дослідницької діяльності студентів через опрацювання й презентації мовного та соціокультурного матеріалу.

Веб-квест – проблемне завдання, яке вирішується на основі ресурсів і даних Інтернету, використовується при підготовці проєктів, обговорень, дистанційного навчання ІМ. Результати виконання веб-квесту можуть бути представлені у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації [85].

Технологія веб-квесту має низку переваг:

- 1) дозволяє залучити великий обсяг інформації Інтернет-ресурсів за певною темою;
- 2) можливість обрати зручний темп роботи, повертатися до незрозумілих частин матеріалу;
- 3) організувати пошук інформації за темою;
- 4) добір сайтів дозволяє уникнути сайтів з непідтвердженою інформацією;
- 5) варіювання в доборі Інтернет-ресурсів залежно від рівня мовної підготовки;
- 6) використання веб-квестів сприяє більшій самоосвіті, пристосованості до життя, орієнтиру в різних ситуаціях [85].

Науковці виділяють чотири типи веб-квестів: творчі (креативні), конструкторські, компіляційні, репродуктивні.

Веб-квест має логічний розвиток у методі проєктів.

Метод проектів – має на меті розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити [85].

Мета цього методу полягає у формуванні навичок ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні студентів різного віку за допомогою інноваційних педагогічних технологій, якими передбачається самостійна (індивідуальна чи групова) дослідницько-пошукова діяльність студентів.

Серед основних вимог до використання даного методу доцільно виділити такі:

- наявність значущої в дослідницькому або творчому плані проблеми чи задачі, для розв'язування якої потрібні інтегровані знання та дослідницький пошук;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;
- визначення кінцевої мети проектів (спільних чи індивідуальних);
- визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проектом;
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми, дослідницьких завдань, які впливають з проблеми, висунення гіпотез щодо їх розв'язування, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отримання даних, підведення підсумків, корегування, висновки (використання в ході спільного дослідження методів мозкової атаки і "круглого стола", статистичних методів, творчих звітів, перегляду);
- результати виконаних проектів мають бути певним чином оформлені (відеофільм, комп'ютерна газета, анімаційний мультфільм, веб-сторінка).

Використання проектного методу сприяє не тільки формуванню пошуково-дослідницьких та комунікативних умінь, креативності, а й стимулює інтелектуальну активність, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, соціальну мобільність, підвищує мотивацію вивчення іноземних мов (вивчення мови – не ціль, а засіб створення кінцевого продукту), прояв особистісного потенціалу, більш глибоке занурення в іншомовне середовище.

Для формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов пропонуємо такі види проектів:

- проект-компіляція з відео-презентацією комунікативних та вербальних/невербальних засобів, що викликають певну реакцію у співрозмовника залежно від соціальних ролей, умов спілкування, традицій соціуму;
- репродуктивний проект у форматі доповіді про окремі історичні факти, географічні реалії, артефакти культури, видатні персоналії.

Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища передбачає соціальну взаємодію, міжособистісний контакт, комунікацію через ігрову взаємодію. Саме тому ефективним методом формування субкультури визначаємо рольову гру, яку слідом за Е. Азімовим, розуміємо як форму організації колективної навчальної діяльності, що має на меті формування і розвиток мовленнєвих навичок і вмінь в умовах, максимально близьких до умов реального спілкування [84].

Рольова гра передбачає розподіл студентів за ролями та розігрування ситуацій спілкування відповідно до теми ситуативного спілкування й ролями студентів [85]. Рольову гру як метод навчання ІМ розподіляють на такі види: контрольована, помірно-контрольована, вільна. При контрольованій рольовій грі студенти разом з викладачем відпрацьовують базовий діалог, а на його основі створюють свій з іншим вербальним наповненням. При помірно-контрольованій рольовій грі викладач дає текст, на основі якого студенти створюють діалог. Вільна рольова гра – більш складна. Студентам задається тільки тема гри, а ситуацію вони придумують самостійно, як і дії та ролі.

У формуванні субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища доречно використовувати вільну рольову гру, спрямовану на моделювання вербальної та невербальної поведінки залежно від ролі співрозмовника.

За своїм характером рольові ігри спрямовані на формування субкультури студентів повинні бути з соціокультурною тематикою (моделювати ситуації

культурного спілкування).

У межах формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов запроваджуємо рольові ігри, які імітують такі ситуації спілкування:

- ситуація спілкування людей залежно від соціальної приналежності, місця проживання, походження, етнічної приналежності і роду занять;
- ситуація спілкування осіб залежно від їхнього соціокультурного статусу;
- ситуація, яка обігрує етикет ввічливості, етикет відмови, втручання в розмову тощо.

Наведемо приклади.

Детально опишемо застосування нетрадиційного методу контролю знань студентів за допомогою веб-квесту. Студентам було запропоновано веб-квести на різні тематики: «Національні та культурні особливості англomовних країн», «Національні стереотипи та їх місце в міжкультурному спілкуванні», «Національні картини світу», «Національні й культурні цінності» тощо.

Розглянемо приклад завдання з використанням технології *Веб-квесту з теми «Національні стереотипи та їх місце в міжкультурному спілкуванні»*.

Мета заняття: формування обізнаності майбутніх учителів ІМ з культурними та національними особливостями та звичками представників різних країн і культур; формування навичок самостійно добувати, систематизувати та упорядковувати інформацію; формування умінь та навичок вирішувати поставлені завдання за допомогою інформаційно- комунікаційних технологій.

Хід заняття:

Веб-квест складався з таких частин: Завдання, Запитання, Ресурси, Ваш Звіт, Результати. *Завдання:* Працюючи в групах по 3-4 студента, розділіть між собою запитання з вивчення національних стереотипів, їх значення та місця в полікультурній комунікації. Ви будете мати 5 днів на виконання Звіту на тему «*Національні стереотипи та їх місце в міжкультурному спілкуванні*», який необхідно презентувати у формі *Power Point презентації*.

Запитання:

- 1) Що таке стереотип? Дайте кілька визначень цього поняття.

2) Презентуйте класифікацію стереотипів.

3) Що таке національний стереотип? Дайте визначення. Наведіть приклади. Наведіть приклади стереотипів щодо британців, американців, українців.

4) Знайдіть кореляцію між термінами «стереотип» та «упередження». Поясніть цю кореляцію. Наведіть приклади.

5) Знайдіть найбільш широко відомі стереотипи щодо таких національностей, як: британці, американці, німці, французи, іспанці, поляки, українці (можете поширити список за бажанням).

6) Висловіть свою позицію щодо національних стереотипів та упереджень. Якою є ваша думка щодо корисності знань стереотипів про інші національності в контексті полікультурного спілкування.

Ресурси:

Далі ви знайдете ресурси, якими можете послуговуватись, щоб знайти необхідну інформацію до кожного запитання.

Ваш звіт. Результати.

На наш погляд, завдання *Веб-квест «Національні стереотипи та їх місце в міжкультурному спілкуванні»* було корисним для формування у студентів умінь та навичок самостійно здійснювати пошукову діяльність, їхньої обізнаності щодо національних особливостей, традицій та звичаїв різних країн та етносів світу. За допомогою веб-квестів вирішувалося ще багато завдань для формування професійної культури: студенти ставали активними учасниками освітнього процесу, вчилися виконувати завдання творчо, набували вмінь пошуку інформації за допомогою інформаційно- комунікаційних технологій та особистісної культури: набували вмінь критично мислити, розширювали індивідуальну картину світу.

Веб-квест «США очами журналіста»

Вступ: перед студентами поставлена проблема: «Ви журналісти популярного американського географічного видання «National Geographic» та працюєте над статтю про штати США. Вас попросили підготувати презентацію про один із штатів США. Для виконання завдання вам потрібно протягом 5 днів відвідати один з них. Ви можете вести щоденник подорожі на сторінці блогу (Режим покликання: <https://accounts.google.com/ServiceLogin/signinchooser?service=jotspot&passive=1209600&continue=https%3A%2F%2Fsites.google.com%2F%3Fhl%3Dru&followup=https%3>

A%2F%2Fsites.google.com%2F%3Fhl%3Dru&hl=ru&flowName=GlifWebSignIn&flowEntry=ServiceLogin)

Завдання: На цьому етапі пояснюється, що студенти повинні зробити в процесі роботи: «Зверніть увагу, що ви вивчаєте інформацію про цей штат, щоб розповісти про нього людям, які хочуть туди з'їздити. Ви повинні обов'язково відвідати кілька місць: столицю штату; один з пам'ятників історії; одне з місць для відпочинку (парк розваг, пляж, гірський курорт); одну визначну пам'ятку (музей галерея, театр).

Процес роботи: «Ви повинні зібрати інформацію і фотографії про ваш штат та підготувати відповіді на запитання в ваш щоденник спостережень: 1. Географічні особливості (річки, гори, озера). 2. Клімат. 3. Історичні події. 4. Чим привабливий цей штат для туристів?

Коли ви закінчите своє дослідження, підготуйте звіт про штаті.

Для контролю англомовного говоріння студентам було запропоновано виконання веб-квесту *«Подорож англомовними країнами»*. Відповідно до його завдання студенти в мікрогрупі повинні дослідити одну із запропонованих країн, зокрема цікаві місця для туризму і відпочинку. За матеріалами необхідно створити брошуру з описом та ілюстраціями пізнавальної екскурсії у цій країні.

Спочатку студенти об'єднуються у групи по 3-4 особи для виконання завдання веб-квесту. Самостійно кожен член команди обирає одну з ролей: лідер команди (організовує зустрічі команди і приймає остаточні рішення у разі виникнення розбіжностей між членами команди), картограф (створює карту екскурсійного туру), організатор (збирає всі елементи брошури і об'єднує їх в найбільш логічному порядку), гід (представляє тур для решти студентів). Далі студенти знайомляться з основними поняттями з обраної теми, матеріалами аналогічних проектів, критеріями оцінювання та формою захисту. Учасники одночасно, у відповідності з обраними ролями і слідуючи інструкціям, виконують завдання. У процесі роботи над веб-квестом відбувається взаємне навчання членів команди, які обмінюються матеріалами для виконання завдання, допомагають розвивати відповідні компетентності один одного.

Отже, використання веб-квестів під час контролю знань студентів сприяє формуванню здатності встановлювати зв'язки між новими знаннями і вже наявними, організовувати творчу пізнавальну діяльність з отримання нових знання, удосконаленню критичного мислення, навичок співробітництва.

Організація контролю знань студентів за кейс-методом відбувалась наступним чином. Студенти ознайомлюються з ситуацією та її особливостями, аналізують її та пропонують стратегію дій. Після цього кейс обговорюється групою (study group) за допомогою форуму, чату чи інтернет-конференції. Потім на занятті під керівництвом викладача студенти «відкривають» кейс, тобто описують ситуацію і пропонують свій план розв'язання проблеми. У процесі обговорення кейса викладач ставить питання аудиторії, зав'язується дискусія. Апробування своїх комунікативних здібностей в ході дискусії дає можливість кожному учаснику виявити свої слабкі сторони і стимулювати бажання працювати в напрямі вдосконалення мовленнєвої культури англійської мови. Наприкінці занять викладач розповідає про те, що ж дійсно відбулося в реальній ситуації, на основі якої складений кейс, і які висновки можна зробити.

Слід зазначити, що метод case-study дав змогу студентам творчо застосувати пройдений мовний матеріал на базі своїх професійних знань і адаптуватися до реальних і потенційно можливих ситуацій. Студенти позитивно сприймали такий вид діяльності, вбачаючи в ньому можливість проявити ініціативу, відчутти самостійність під час засвоєння теоретичних положень, а також оволодіти практичними навичками. Крім того, аналіз професійних ситуацій впливав на професіоналізацію студентів, сприяючи формуванню інтересу до майбутньої професії, а також позитивної мотивації до навчання.

Серед студентів експериментальної групи систематично застосовувався метод проєктів. Це були групові та індивідуальні проєкти, спрямовані на поглиблення знань студентів та індивідуального сприйняття. Наведемо декілька орієнтовних завдань проєктів:

1. Прочитайте коментарі гіда про англomовні країни на веб-сторінці <http://www.cntraveller.com/guides/europe/ukraine?gclid=CMv88qvxgasCFYMe4Qod1TZhyw> та зробіть презентацію про країну, яка вам сподобалась.

2. Ознайомтесь детально з американським та британським варіантом англійської мови на веб-сторінці http://www.englishclub.com/writing/spelling_american-english.htm та вкажіть відмінності між ними для українських туристів, які впланують відвідати Англію та США.

Перевірка проєктів здійснювалася за допомогою взаємоперевірки, публічної презентації результатів проєкту та експертної оцінки викладачем. Використання проєктів як методу сформованості індивідуальної культури студентів дав змогу удосконалити знання студентів з лексики і граматики, країнознавства, умінь вільного спілкування іноземною мовою, навичок використовувати набуті знання у розв'язуванні соціальних і професійних проблем, формувати широкий спектр соціально-цінних мотивів діяльності студентів, формувати необхідні для професійної діяльності уміння аналізувати, знаходити творчі шляхи розв'язання проблеми, розвивали ерудицію та сприяли формуванню індивідуальної культури.

На заняттях активно застосовувався метод портфоліо, наприклад: «Я як полікультурна особистість», «Мої пошуки професійного самовдосконалення», «Моя індивідуальна картина світу». За даними розділами студенти визначали та аналізували проблеми полілінгвального навчання, демонстрували самостійно розроблені рекомендації, вправи, заняття, матеріали тощо.

Застосовування рольових ігор на практичних заняттях відбувалось й окремо від інших інтерактивних методів підготовки, після впровадження нового соціокультурного або соціолінгвістичного матеріалу. Метою їх впровадження було вмотивування студентів та формування їхньої обізнаності з особливостями здійснення міжкультурного спілкування, а також напрацювання умінь та навичок спілкування у мультикультурному та полілінгвальному середовищі. Наприклад, перед студентами було поставлено завдання на рольову гру, озвучувалися всі компоненти гри, студенти будували діалоги та полілоги на англійській мові згідно з наданими викладачем або обраними ними самими ролями.

У процесі побудови діалогу на задану тему треба було виконати такі завдання:

- 1) проілюструвати особливості міжкультурної взаємодії між представниками різних культур згідно з наданою або обраною роллю;
- 2) задіяти вже надбані на минулих заняттях знання та навички;
- 3) послуговуватись вірними мовленнєвими засобами англійської мови;
- 4) знайти вирішення проблеми, обравши правильні стратегії міжкультурної комунікації.

Рольова гра «Ласкаво просимо до нашої країни».

Мета вправи: формування умінь та навичок майбутніх учителів іноземних мов здійснювати полікультурне спілкування англійською мовою з представником з іншої країни.

Хід гри: Викладач об'єднує студентів у дві-три команди, наприклад: українці та британці (американці, німці, французи і т.д. на вибір). Студенти, які представляють Великобританію розповідають «закордонним гостям» про свою країну, традиції, свята, стереотипи тощо, інші роблять аналогічне. Ураховуючи культурні особливості кожної з національностей, студентам необхідно було розіграти ситуацію, продовжити її, побудувати діалог таким чином, щоб дізнатися як найбільше фактів про іншу країну.

Гра формує у студентів навички говоріння, виховує повагу й шанобливе ставлення до різних народів і культур світу, розвиває ерудицію та сприяє формуванню особистісної культури.

Рольові ігри вносили елемент цікавості, невимушеності на заняттях, активізували пізнавальну діяльність студентів та викладачів, які теж разом зі студентами розвивали свою мисленнєво-мовленнєву та розмовну діяльність, готуючись до занять, а також у процесі рольових ігор, тим паче, що на заняттях викладачі навчались нового. Рольові ігри об'єднували студентів у процесі їх застосування на заняттях, не давали можливості нікому залишитись осторонь, як це може відбуватись на заняттях, коли застосовуються традиційні методи навчання.

Окрім рольових ігор для формування субкультури майбутніх учителів ІМ використовувалась інтерактивна технологія «Акваріум», яка стала логічним

продовженням розігрування ситуацій полікультурної взаємодії. Після того, як студенти розіграли свої ролі, запроваджувалася технологія «Акваріум», яка реалізувалася таким чином: студенти об'єднуються у групи по 4–6 осіб і знайомляться із завданням. Одна з груп сідає в центр, це необхідно для того, щоб відокремити діючу групу від слухачів певною відстанню. Ця група отримує завдання для проведення групової дискусії, сформульоване приблизно так:

— прочитайте завдання;

— обговоріть тему: «Переваги та недоліки професії – викладач» в групі;

— за 3–5 хвилин дійдіть спільного рішення або підсумуйте дискусію. Групі пропонується вголос протягом 3–5 хвилин обговорити можливі варіанти розв'язання проблемної ситуації. Студенти, що знаходяться у зовнішньому колі, слухають, не втручаючись у хід обговорення.

Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група й обговорює наступну ситуацію.

На заняттях проводились круглі столи та дискусії на теми «Полілінгвальна освіта як засіб формування професійної та особистісної культури», «Вербальний та невербальний складник полікультурного спілкування». Дискусії та круглі столи було проведено англійською мовою, розвиваючи монологічне, діалогічне та полілогічне мовлення студентів, їхні здатності до висловлення власних думок англійською мовою, а також розвинути у студентів навички та вміння полікультурного спілкування.

Також дискусії і круглі столи було доповнено різноманітними інтерактивними методами навчання. Наприклад, у «Мозковому штурмі» майбутнім учителям ІМ необхідно було швидко давати відповіді на поставлені запитання, такі як:

«Назвіть риси характеру професійного вчителя», «Ролі та стратегії полікультурного спілкування», «Назвіть форми невербального спілкування»,

«Охарактеризуйте себе у полікультурному спілкуванні трьома прикметниками і свою діяльність трьома дієсловами» тощо.

Для того, щоб студенти могли здобувати знання і вміння полікультурного спілкування засобами ІКТ, у започаткованому педагогічному експерименті з метою поглиблення знань і навичок майбутніх учителів ІМ щодо функцій та особливостей застосування сучасних засобів інформаційно- комунікаційних технологій у навчанні, була задіяна дисципліна «Інформаційні технології». Для реалізації цієї мети було проведено тренінг «ІКТ: запорука успіху у формуванні професійної та особистісної культури майбутніх учителів іноземних мов», на якому студенти ознайомилися із засобами, роллю та способами використання ІКТ в освітній діяльності, переваги та шляхи застосування ІКТ у самостійному та позааудиторному навчанні студентів. Поміж теоретичного матеріалу, певний час було надано практичному тренінгу майбутніх учителів ІМ, щоб вдосконалити їхні вміння користуватися апаратними (комп'ютер, мультимедійний проектор тощо) та програмними засобами ІКТ (платформа Moodle, Skype, комп'ютерні програми для удосконалення навичок говоріння, аудіювання читання та письма з англійської мови - Duolingo та LingQ тощо, соціальні мережі Facebook, Instagram).

Процесуальний компонент моделі передбачає впровадження в навчальний процес авторської методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному освітньому середовищі та педагогічних умов, що сприяють цьому процесу.

Теоретично обґрунтовуючи педагогічні умови, що сприятимуть ефективності формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища спираємося на думку С. Рубинштейна [58] та інших про те, що ефективність будь-якого процесу зумовлена внутрішніми та зовнішніми чинниками.

У контексті нашого дослідження до внутрішніх чинників відносимо мотивацію одержання вищої педагогічної освіти, наявність інтересу до поглибленого вивчення культурологічно-спрямованих навчальних дисциплін, усвідомлення значущості й необхідності оволодіння полікультурними знаннями, вміннями, сформованості особистісно-професійних якостей в аспекті майбутньої професійно-педагогічної діяльності полікультурного спрямування та постійної

потреби в їх самовдосконаленні й саморозвитку. Щодо зовнішніх чинників, то до них

відносимо освітньо-виховне середовище університету, спрямоване на ефективність полілінгвальної та полікультурної підготовки майбутніх фахівців [11].

Значущість першої педагогічної умови – забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до полікультурної підготовки в умовах полілінгвального освітнього середовища, означена педагогами та психологами, тим що позитивна мотивація сприяє мобілізації всіх психічних процесів індивіда, підвищенню пізнавальної морально-вольової активності, розкриваючи потенційні можливості особистості та узгоджуючись з її потребами, інтересами й переконаннями [11].

Для створення позитивної мотивації у системі навчально-виховної роботи університетів, на думку Т. Вінник, необхідно передбачити систему відповідних заходів, спрямованих на ефективність полікультурної підготовки таким чином, щоб їх зміст, форми і методи сприяли усвідомленню майбутніми вчителями необхідності, значущості та цінності оволодіння іншою культурою [11].

Психологи С. Рубінштейн [58], А. Маслоу [39], розглядають мотивацію на успіх як складну, багаторівневу, неоднорідну систему збудників, що вміщують в собі потреби, мотиви, інтереси, ідеали, емоції, норми, цінності тощо. У роботах учених існує думка, що особистість має вроджену потребу у самодетермінації, самовдосконаленні, саморозвитку, набутті компетентності, культури, яка становить одну з головних психологічних потреб Я-людини. У такому стані особистість відчуває, що саме вона є істинною причиною здійснюваної цілеспрямованої поведінки. Проте на практиці існує низький рівень готовності займатись саморозвитком, що ще раз виділяє мотиваційну сферу як домінуючу складову саморозвитку особистості. Саме мотивація зумовлює цілеспрямовану активність, що визначає вибір засобів і прийомів дій, їх впорядкування для досягнення цілей.

Цілеспрямоване формування стійкої мотивації постійно займатися самовдосконаленням, змінюватися, розвивати аналітичні, рефлексивні та прогностичні вміння на шляху професійного становлення, розвивати професійно

значущі особистісні якості матиме позитивний вплив на готовність педагогів, зокрема майбутніх учителів іноземних мов, займатись професійно-особистісним саморозвитком.

Мотивація, як рушійна сила зовнішньої і внутрішньої активності суб'єкта, займає провідне місце в структурі особистості. Проблему мотивації досліджували Дж. Аткинсон, Ф. Герцбергер, С. Занюк, Г. Келлі, Д. Макклелланд, Л. Мельник, К.Роджерс, Ю. Роттер, Н. Фізер, Г. Хекхаузен та багато інших науковців.

Мотивація – це сукупність стійких мотивів, які визначають зміст, спрямованість і характер діяльності особистості. Стисло характеризуючи процес формування мотивації, зазначимо, що в особи виникає насамперед потреба (нестаток у чомусь), яка переростає у внутрішнє (поява мотиву) чи зовнішнє (поява стимулу) спонукання, що передбачає визначення цілі (усвідомлене визначення наряду дій по задоволенню потреби. Мотив як усвідомлене стимулювання майбутніх учителів до професійно-педагогічної діяльності полікультурного спрямування формується в міру того, як майбутній учитель іноземної мови оцінює, усвідомлює та зважає спрямованість навчально-виховного процесу, вбачаючи перед собою мету, яка перед ним поставлена. Неперевершене значення при цьому має оцінка діяльності через те, що саме вона зумовлює виникнення позитивної або негативної мотивації [57, с. 144– 145].

Отже, забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов до полікультурної підготовки та професійно-особистісного саморозвитку є інтеграцією потреби в особистісному самовдосконаленні та професійному зростанні на основі взаємних трансформацій пізнавальних і професійних мотивів, які спонукають студентів до саморозвитку і самовдосконалення, впливають на формування особистості і розкриття її особистісного потенціалу та вироблення у майбутніх учителів прагнення до постійного вдосконалення професійних умінь і знань та безупинного особистісного зростання, має бути спрямовано на подолання протиріч і негативних стереотипів щодо культурологічної діяльності, формування внутрішньої мотивації до оволодіння знаннями про іншу культуру.

Другою умовою формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов є **використання міждисциплінарної інтеграції для розширення фонових знань студентів, їх світогляду.**

У системі функціонування ЗВО стоїть надзвичайно важливе завдання – сформувати мовну особистість викладача іноземних мов, який відрізнявся б ґрунтовними знаннями, уміннями застосовувати їх на практиці, мав глибоку соціокультурну міжпредметну підготовку [14].

Інтеграція в освіті активно використовується для встановлення взаємозв'язків між дисциплінами та для їхнього вивчення у поєднанні, що є основою формування цілісної картини світу. Як вважає Я. Коменський, все, що взаємопов'язане у природі, повинно викладатися у подібному зв'язку, а важливою умовою створення цілісної системи знань є встановлення зв'язків між навчальними предметами [30, с. 26]. Цей принцип активно застосовується викладачами у сучасній парадигмі освіти. Оскільки було доведено, що міжпредметні зв'язки сприяють глибокому засвоєнню, поглибленню, систематизації та закріпленню знань, створюються інтегровані програми, що дозволяють поєднувати різні дисципліни та сприяють всебічному розвитку студентів. Так за ступенем інтеграції А. Блюм поділяє програми на такі типи:

- координаційні (знання з однієї сфери ґрунтуються на знаннях з іншої);
- комбінаційні (поєднання декількох навчальних дисциплін в одну);
- амальгамні (вивчення певного питання глобального характеру з різних точок зору із залученням знань з кількох галузей).

Для створення інтегрованих програм пропонують поєднувати:

- суміжні природничі та гуманітарні науки;
- не споріднені природничі науки;
- теоретичні та прикладні науки;
- природничі та суспільні науки;
- іноземні мови та їхнє культурне середовище [74, с. 54-55].

Безапоречно, іноземна мова відкриває широкі можливості для упорядкування інтегрованих освітніх курсів та поєднання матеріалів з різних галузей.

Міждисциплінарна інтеграція може відбуватися на різних рівнях та етапах, але при плануванні комбінованих програм та створенні моделей інтегрованого навчання на думку вченої М. Сови слід дотримуватися таких принципів, як цілісність, системність, структурність, багаторівневність, відповідність усім сферам суспільного та культурного життя. За умови дотримання перелічених принципів процес навчання набуває комплексного характеру, і студенти, усвідомлюючи взаємозв'язок вивченого з повсякденним життям, засвоюють знання швидше та на довше. Внаслідок цього у навчальному процесі спостерігаються а) на рівні навчальної теми – встановлення системності в окремих фрагментах засвоєного студентами матеріалу; б) на рівні навчального модуля – виявлення співвідношень найбільш значущих елементів навчального матеріалу, загальної системності, комплексності та інтегративності культурологічних і спеціальних знань, способів діяльності; в) на рівні навчального предмета – інтегрування культурологічних, загальнонаукових і спеціальних знань і умінь; г) на рівні навчальних циклів – досягнення єдності загальної і спеціальної підготовки студентів, їх системної цілісності [65, с. 170-171].

Розглядаючи переваги інтегрованого підходу до викладання іноземної мови як реалізації міжпредметних зв'язків, відзначають підвищення мотивації студентів, оскільки студенти усвідомлюють практичне значення вивченого матеріалу, розуміють необхідність набутих навичок у своїй майбутній професії та стають більш зацікавленими у результаті своєї діяльності. Крім того, на кожному із занять відбувається закріплення отриманих знань, їх узагальнення та систематизація.

Слід зазначити, що принцип інтеграції у процесі навчання іноземної мови ефективно застосовується не лише на рівні зв'язків з іншими предметами, а і в межах однієї дисципліни. Важливим аспектом для розгляду є інтеграція різних видів мовленнєвої діяльності, що дедалі частіше застосовується на заняттях. Під впливом популярного комунікативного підходу, що полягає у моделюванні ситуацій реального життя та навчанню саме тим умінням, які необхідні для спілкування, методисти почали активно залучати метод взаємопов'язаного навчання говорінню, письму, читанню та аудіюванню. Завдяки цьому методу студенти привчаються одночасно сприймати іншомовний матеріал, розуміти його та реагувати відповідним

чином. Інтегрований розвиток умінь студентів з чотирьох видів мовленнєвої діяльності має логічне обґрунтування, оскільки у реальному процесі спілкування читання, говоріння, аудіювання та письмо знаходяться у тісному взаємозв'язку[31].

Неважко помітити, що ситуації в іншомовному реальному режимі вимагають від студентів не лише знання конкретних правил поведінки, готового алгоритму дій і простого відтворення такої поведінки із представниками іншої мови та культури, а й здатності правильно дати оцінку ситуації, спроектувати свої дії та поведінку стосовно певної ситуації, для подальшого взаємопорозуміння зі співрозмовником, при цьому використовуючи соціокультурний особистісний досвід. Так, майбутні викладачі повинні бути готовими до міжкультурного спілкування із представниками інших країн, до вибору відповідного стилю соціокультурної поведінки та бути здатним до підтримання діалогу, при цьому вміти використовувати та знаходити нестандартні рішення в незнайомих соціокультурних ситуаціях.

Реалізації міжпредметних зв'язків спонукає викладачів і студентів до творчої діяльності. Так, ознайомлення з цікавими географічними об'єктами Великобританії, США потребує знань географії, історії та потребує від педагога ґрунтовної лінгвістичної й позалінгвальної підготовки (читання літератури з проблеми, відвідування музеїв, театрів, виставок, робота в мережі Інтернет тощо).

Використання міжпредметної інтеграції сприяє формуванню у студентів соціокультурної компетентності – сукупності знань про матеріальну й духовну культуру країни, про соціокультурні стереотипи мовленнєвого спілкування.

Наступною умовою формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов є **занурення їх у полілінгвальне освітнє середовище засобами ІКТ.**

В умовах інтеграції України у Європейський освітній простір, пріоритетом високоосвіченого професійного фахівця є володіння іноземними мовами. У зв'язку з цим актуальним постає питання про пошук ефективних шляхів навчання майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному освітньому середовищі.

Проблема навчання другої та третьої іноземних мов не нова, крім того вона стрімко розвивається в даний час. Поняття білінгвізму та полілінгвізму розглянуто

в роботах психологів, лінгвістів і лінгводидактів У. Вайнрайха [7], Є.Верещагіна [10], Р. Девлетова [16], І. Зимньої [20], О. Заболотської [19], М.Каспарової [26], К. Крутій [32], М. Михайлова [43], З. Полівара [82], Н.Старжинської [67], Г. Чиршевої [73], Р. Якобсона [76] та ін.

Загальноприйнятою підготовкою учителів іноземних мов у ЗВО України є вивчення як найменш двох іноземних мов, де англійська вивчається як перша, або друга. На думку науковця О. Дем'яненко профільне лінгвістичне навчання є полілінгвальним за своєю суттю, тому що вивчається як мінімум три мови, а в українському контексті чотири (українська, російська, дві іноземні), а отже і полікультурним, тому вимоги до змісту полікультурної грамотності, що формується за умов такого навчання, посилюються, як і вимоги до рівня підготовки викладача. Мета полікультурної підготовки полягає у формуванні у майбутніх учителів іноземних мов нової культурної свідомості – інтегровано з іншою культурою зрозуміти іншомовний спосіб життя, інші цінності, інакше підійти до своїх цінностей і оминати існуючі стереотипи, тобто засвоїти «культурні стандарти» іншої культури, постійно переосмислюючи свою [17, с.205-206].

Слід зазначити, що вивчення другої іноземної мови супроводжується за умов правильного навчання інтенсифікацією навчального процесу внаслідок формування багатомовної компетентності, яка характеризується більш високим рівнем систематизації та абстрагування, а на їх ґрунті призводить до більш свідомого та глибокого розуміння мовних явищ. Крім того, досвід вивчення попередньої мови дає можливість переносити вже отримані знання та вміння у сферу вивчення нової мови, розвиваючи тим самим лінгвістичні здібності: вербальний інтелект, мовну гнучкість, аналітично-когнітивні можливості особи, мовну пам'ять та мовну інтуїцію [17, с.204].

Важливим чинником вдосконалення комунікативних умінь майбутніх учителів іноземних мов є використання інформаційно-комунікаційних технологій під час занурення їх у полілінгвальне освітнє середовище.

Учена Л. Петухова зазначає, що інформаційне навчальне середовище швидко змінюється та виступає в якості активного суб'єкту освітнього простору, це

дозволяє говорити про перехід до трисуб'єктної дидактики. «Трисуб'єктна дидактика розуміється як один із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин учня (студента), учителя (викладача) та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища» [51, с.33]. Науковець вважає, що «інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище» – це сукупність знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань [51, с.33].

Для вдосконалення комунікативних умінь майбутніх учителів іноземних мов необхідно запровадити повне занурення студентів у полікультурне та полілінгвальне середовище, для цього необхідно відбирати автентичні іншомовні тексти, що відповідають сучасним реаліям суспільства (автентичні інноваційні матеріали, такі як зарубіжні журнали, газети, книги, що точно демонструють іншомовний дискурс іноземних мов, які вивчаються). Відбір доцільного предметного змісту зумовлений рівнем знань, яким повинні володіти студенти на даному етапі вивчення мови, а також урахувати загальний кругозір майбутнього вчителя з урахуванням відповідної тематики і обов'язково культурного компонента іншої мови, а також з урахуванням вніть критичного мислення, що допомагає у навчанні іноземних мов, а в майбутньому допоможе коректно спілкуватися, продуктивно вирішуючи проблеми, що виникають, і досягти успіху в іншомовному спілкуванні.

Таким чином, ефективною умовою оволодіння іншомовним спілкування є залучення студентів до проведення занять у спеціалізованих лінгафонних кабінетах, обладнаних персональними комп'ютерами, пристроями для прослуховування та запису звуку тощо. Такі заняття забезпечують ефективний розвиток культури мовлення та мислення майбутніх учителів іноземних мов. Робота с персональними комп'ютерами модернізують освітній процес, що забезпечує принцип наочності та інтерактивність навчання. Аудіовізуальні матеріали допомагають досягнути бажаних результатів у вивченні іноземної мови за рахунок інтенсивного використання сучасних аудіо- та відеоматеріалів, що демонструють автентичне

мовлення представників інших країн, що також допомагає удосконаленню навичок усного іншомовного мовлення, які формуються в результаті практичної діяльності. Формування умінь і навичок розуміння мовлення на слух, правильної вимови звуків, інтонації та ритму є одним із стрижневих складників досягнення професійного рівня викладача. Використання на заняттях сучасних освітніх комп'ютерних програм, аудіо- та відеоматеріалів забезпечують якісний освітній процес, під час якого студенти мають можливість прослухати та відтворити оригінальне мовлення.

Аудіовізуальні матеріали є одним із засобів створення іншомовного комунікативного середовища. За їх допомогою викладач має змогу донести до студентів фактичний матеріал, що відображає оточуючий світ природи, життя, науки, перетворюючи мову з абстракції у живий засіб спілкування [58, с. 123].

Одним із стрижневих засобів вдосконалення комунікативних умінь та навичок є використання відеоматеріалів, що дають можливість чітко і конкретно донести іншомовний матеріал. Поряд з аудіо матеріалами, відео відрізняються більш інформаційною насиченістю та мають емоційний вплив на студентів. Використання аудіо та відео засобів на заняттях з іноземної мови – один із важливих етапів занурення студентів у полілінгвальне середовище.

За допомогою ІКТ є можливість занурення до іншомовного полілінгвального освітнього середовища засобами освітньо-електронних ресурсів, матеріалами із Інтернет мережі без безпосереднього залучення представника іншомовної культури.

Використання Інтернет-мережі у процесі навчання іноземних мов сприяє соціальній адаптації студентів у сучасному світі. Інтернет-підтримка надає студентам отримувати інформацію з іншомовних сайтів, де студенти дізнаються нове, пізнають світ, спілкуються з носіями мови, удосконалюють та розвивають навички іншомовного спілкування. Таким чином створюється навчальне інформаційно-освітнє середовище [58, с. 87].

Під час занурення студентів до полілінгвального середовища засобами ІКТ виникає необхідність у створенні та систематичному застосуванні спеціалізованих електронних ресурсів, які б максимально забезпечували ефективну підготовку майбутнього вчителя іноземних мов та допомагали розвитку не лише професійної, але й

особистісної культури, яка формується з безпосереднім залученням до аудіо- відео ресурсів, так і з безпосереднім контактом з представниками іншомовної культури через соціальні мережі, чати, електронну пошту тощо.

Педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному середовищі будуть реалізовуватися на відповідних етапах: пізнавальному, культурологічно-ситуативному і діяльнісно-творчому через зміст дисциплін фахової іншомовної підготовки і розробленого спецкурсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища» через відповідні засоби навчання, що забезпечують кінцевий результат – рівні сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному освітньому середовищі.

На пізнавальному етапі формування субкультури студентів відбувається набуття знань з різних фахових дисциплін, інтернет-сайтів (блоги, Instagram, Facebook) щодо культурологічного аспекту навчання, робота з комп'ютером щодо відбору необхідної інформації та створення своєї сторінки в Інтернет мережі.

На культурологічно-ситуативному етапі спостерігаємо відтворення набутих знань в умовних ситуаціях міжкультурного спілкування на заняттях та в реальних умовах – online-режимі з представниками різних культурних етносів.

Наступний етап – діяльнісно-творчий спрямовано на реалізацію культурологічних знань у професійній діяльності, повсякденному спілкуванні; розвитку культурологічних умінь вирішувати професійні ситуації, толерантно ставитись до позицій та світобачення представників інших етносів, їх соціокультурних цінностей, адекватно реагувати на культурно-мовленнєву поведінку носіїв.

Контрольно-операційний компонент моделі передбачає перевірку рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за визначеними критеріями і показниками, ефективність реалізації методики формування субкультури студентів та педагогічних умов її реалізації.

Даний компонент визначає діагностику стану, динаміку сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов, обробку, аналіз та інтерпретацію результатів дослідно-експериментального навчання, що містяться у моніторингу.

Для здійснення контролю, аналізу й оцінювання рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ під час формувального етапу експерименту впроваджувалась авторська методика формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов.

Розроблена модель лише схематично відображає вектори формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов у полілінгвальному освітньому середовищі.

У наступному розділі буде описано методику реалізації започаткованої моделі.

Висновки до другого розділу

Наукові розвідки сучасних учених із започаткованої проблеми довів, що формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища відбувається в процесі фахової та культурологічної підготовки шляхом опрацювання навчальних програм з дисциплін соціально-гуманітарного та професійно-практичного блоків, серед яких курси фахового спрямування відіграють домінуючу роль.

Здійснений аналіз навчально-методичного забезпечення процесу фахової підготовки майбутніх учителів ІМ засвідчив недостатній потенціал фахових підручників у формуванні субкультури майбутніх учителів ІМ та необхідність створення альтернативного навчального супроводу для формування означеного утворення.

З урахуванням змісту професійної підготовки учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища було розроблено критерії та показники для визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ: мотиваційний, змістово-діяльнісний, поведінковий. Вищезазначені критерії та відповідні показники дали можливість охарактеризувати рівні сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов (високий, достатній, низький).

Вимірювання рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища здійснено шляхом опрацювання валідних методик діагностики: Т. Єлєрса «Діагностика особистості на мотивацію успіху», «Мотивація навчання у ВНЗ» Т. Ільїної, «Структура спрямованості майбутнього вчителя» В. Семиченко, «Здатність учителя до саморозвитку» В. Семиченко, анкет та тестових завдань на сформованість полікультурної грамотності.

На констатувальному етапі експерименту було проведено анкетування студентів мовних закладів освіти, зокрема Херсонському державному університеті, Ізмаїльському державному гуманітарному університеті, Класичному Приватному університеті (м.Запоріжжя), Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка.

За результатами проведеного анкетування виявлено, що високі показники спостерігаються на достатньому рівні: у студентів розвинені такі здатності як мотивація до успіху, до саморозвитку, наявність ціннісних професійних мотивів, комунікативна толерантність.

Відповіді студентів показали, що вони розуміють поняття «культура», «професійна культура викладача іноземних мов», «молодіжна субкультура»; усвідомлюють вплив навчальних дисциплін на формування студентської субкультури та необхідність здійснення полікультурної комунікації в соцмережах.

Результати діагностування оброблялися методами математичної статистики, загальноприйнятими в педагогічних дослідженнях. Для статистичного підтвердження відсутності відмінностей між контрольною і експериментальною вибірками використовувався критерій Пірсона. Обробка результатів констатувального етапу виявила статистичну однорідність обох груп.

Врахування специфіки навчання студентів мовних закладів освіти уможливило визначення педагогічних умов формування субкультури майбутніх учителів ІМ: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища; використання міждисциплінарної

інтеграції для розширення фонових знань студентів, їх світогляду; занурення майбутніх учителів ІМ у полілінгвальне освітнє середовище.

Данні, отриманні у ході констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ за мотиваційним, змістово-діяльнісним та поведінковим критерієм довели необхідність розробки та впровадження моделі та методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

У розділі розроблено структурно-функціональну модель формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, що включає цільовий, процесуальний, змістовий, контрольний компоненти, моніторинг сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ та результат експерименту – рівні сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Навчання майбутніх учителів ІМ відбувається на засадах загальнодидактичних та методичних принципів.

Провідними підходами у дослідженні виступають: культурологічний, компетентісний, комунікативно-когнітивний, особистісно-діяльнісний, інтегративний.

Методами формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища визначено: метод проєктів, рольові ігри, Веб квест, метод демонстрації.

Основні положення наукової роботи висвітлені в публікаціях: «Основні критерії та показники сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища».

Список використаних джерел у другому розділі

1. Абросимова З. Ф. Формирование педагогической культуры будущего учителя в процессе изучения дисциплин педагогического цикла : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Абросимова Зинаида Филипповна. – Курган, 1994. – 206 с.
2. Байнякшина О.Є. Метод проектів як засіб ефективного та якісного навчання молодших школярів // Початкове навчання та виховання: електронний науково-методичний журнал. - 2013. - №30(358) [Електронний ресурс]. URL. <http://journal.osnova.com.ua/archive/3/358/>(дата звернення 19.03.2019)
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – Київ: Видавничий центр «Академія» - 2004. – С. 344.
4. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / Беспалько В. П. – М. : Изд-во Ин-та проф. образования М-ва образования России, 1995. – 336 с.
5. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [під. заг. ред. О. Овчарук]. — К. : «К.І.С.», 2004. — С. 45 — 50.
6. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. ; Ростов н/Д. : Творческий центр «Учитель», 1999. – 590 с.
7. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. Новое в лингвистике. Вып.IV. Языковые контакты. Москва: Прогресс, 1972. 268 с.
8. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2006. 278 с.
9. Веденов А. А. Моделирование элементов мышления / А. А. Веденов. – М. : Наука, 1988. – 334 с.
10. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). Москва.: МГУ, 1969. 160 с.

- 11.Вінник Т.О. Культурологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи в системі навчально–виховної роботи університету: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вінник Тетяна Олександрівна.– Херсон, 2016. – 224с.
- 12.Гнедкова О. О. Педагогічні умови формування контролю фахових знань майбутніх учителів іноземних мов у процесі дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гнедкова Ольга Олександрівна.– Херсон, 2017. – 294 с.
- 13.Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
- 14.Горошкін . І. О. Міждисциплінарна інтеграція як педагогічна умова формування мовної особистості майбутніх перекладачів "Наука і освіта", №2, 2014
- 15.Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гриньова Валентина Михайлівна.– Харків, 2000. – 462 с.
- 16.Девлетов Р. Р. Трилингвальное обучение в педагогических учебных заведениях Украины. монография. Симферополь, «Оджакъ», 2011, 340с.
- 17.Дем'яненко О. Формування кроскультурної компетенції в процесі підготовки майбутнього викладача іноземної мови. Наукові записки. Серія: філологічні науки. Вип. 89 (2). С. 203–206.
- 18.Єрмаков І.Г. Метод проектів у контексті життєвих результатів діяльності в системі соціальної та життєвої практики учнів / І.Г. Єрмаков // Проектна діяльність учнів у системі компетентнісно спрямованої соціальної і життєвої практики в 11-річній школі та позашкільної освіти - 2016 - с.25-33.
- 19.Заболотська О. О. Методика викладання іноземних мов у ВНЗ. Херсон: Айлант, 2010. 288 с.
- 20.Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. Москва: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
- 21.Зимняя И. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. Зимняя. — М. :

- Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 19 с.
22. Зюзіна Т. О. Компаративний аналіз проблеми визначення цілей і завдань гуманітарної культурологічної освіти / Тетяна Опанасівна Зюзіна // Педагогічні науки : збірник наук. праць Бердянського державного педагогічного університету. — Бердянськ : БДПУ, 2006. — №4. — С. 104 — 110.
23. Зюзіна Т. О. Культурологічна підготовка студентів у вищих навчальних закладах: теоретико-методологічні засади змісту освіти : монографія / Тетяна Опанасівна Зюзіна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. — 384 с.
24. Зязюн І. А. Людина в контексті гуманітарної філософії / І. А. Зязюн // Професійна освіта : педагогіка і психологія [за ред. І. Вільш, І. Зязюна, Т. Левицького, Н. Ничкало]. — К. : 1999. — № 1. — С. 323 — 334.
25. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Илья Федорович Исаев. — М. : Академия, 2002. — 208 с.
26. Каспарова М. Г. Иноязычные способности как психологическая предпосылка формирования билингвизма. Психология билингвизма. Москва, 1986. С. 5–12.
27. Клак І. Є. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015, С. 133.
28. Ковальова Г. П. Культурологічні засади національного виховання в контексті глобалізації / Г. П. Ковальова // Культура України : збірник наукових праць. — Харків : ХДАК, 2011. — 292с
29. Козырева О. А. Методология моделирования профессиональной компетентности педагога. Образовательные технологии и общество. 2008. Т. 11. № 1. С. 375–377.
30. Коменский Я. А. Мир чувственных вещей в картинках / Я. А. Коменский; под ред. и со вст. проф. А. А. Красновского. — [изд. 2-е]. — М.: Учпедгиз, 1957.—351 с.

- 31.Котковець А.Л. Національний технічний університет України "КПІ" / Застосування принципів інтеграції у процесі навчання іноземній мові у ВНЗ <http://confesp.fl.kpi.ua/en/node/1240>
- 32.Крутий К., Шацька Н. Особливості мовних здібностей дезадаптованих учнів-шестиліток, які навчаються в умовах білінгвізму. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2006. Вип. 3. 2006. С. 120–124.
- 33.Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Кузьмина Н. В. — М. : Высшая школа, 1990. — 119 с.
- 34.Кузьминов Р. И. Формирование готовности студентов к дидактическому проектированию в процессе профессионально- педагогической подготовки в вузе: дис. ...канд. пед. наук URL: <http://diss.rsl.ru/diss/05/0015/050015023.pdf>
- 35.Кучмій О. П. Міжкультурні комунікації: структура і динаміка процесів // Культура народів Причорномор'я. – 2003. – № 37.
- 36.Лозовецька В. Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю : дис. ... д- ра пед. наук : 13.00.04 / Лозовецька Валентина Терентіївна. – Київ, 2002. – 579 с.
- 37.Максимов В. Г. Технология формирования профессионально- творческой направленности личности учителя / Максимов В. Г. – Чебоксары : ЧувГУ, 1996. – 288 с.
- 38.Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва: ВЛАДОС, 1996. 308 с.
- 39.Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / [Пер. с англ.] / А. Маслоу. — М. : Смысл, 1999. — 425 с.
- 40.Медведева В. О. Культурологічна освіта: тенденції та особливості в поглядах зарубіжних дослідників / В. О. Медведева // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : Збірник наукових праць. — К. : Логос, 2012. — С. 212 — 220.
- 41.Метод проектів : особливості застосування в початковій школі : Посіб.для вчителів початкових класів, слухачів курсів підвищення кваліфікації,

- студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів.- К : Київський міський педагогічний університет ім. Б. Д. Грінченка, - 2009 - с. 42 .
42. Миронова И. А. Формирование межкультурной компетентности студентов в процессе обучения профессиональноориентированному общению / Инна Александровна Миронова: дис. ...канд пед. наук – спец. 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. – СПб, 2008. – 218с.
43. Михайлов М. М. Об изучении проблемы двуязычия. Язык и общество. Москва: Наука, 1968. С. 212–215.
44. Навчальні матеріали онлайн [Електронний ресурс]: [Веб-сайт]. Електронні дані. - 2010-2019. - Режим доступу: <https://pidruchniki.com>
45. Насонова Е. Е. Формирование индивидуального стиля деятельности педагога-валеолога в процессе педагогической практики : дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 2001. 268 с.
46. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / Віктор Васильович Олійник. – Київ : Міленіум, 2003. – 594 с.
47. Онушкин В. Г. Образование взрослых : междисциплинарный словарь / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб. ; Воронеж : ИОВ РАО, 1995. – 232 с.
48. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Х.: Вид. група «Основа», 2008. 128 с.
49. Пальшкова І. О. Формування професійно–педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико–орієнтований підхід : дис.... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Пальшкова Ірина Олександрівна. – Одеса, 2009.– 475 с.
50. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Людмила Євгенівна Перетяга. — Харків, 2008. — 28 с.
51. Петухова Л.Є. Розширення можливостей навчального процесу в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. Інформаційні технології в освіті. 2010. № 6. С. 32 – 37.

52. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання, підготовка вчителя: монографія / О. М. Пехота, А. М. Старєва. – [2-е вид. доп. та перероб.]. – Миколаїв : Іліон, 2007. – 272 с.
53. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки / И. Л. Плужник : автореф. дис. ... док. пед. наук. – Тюмень, 2003. – 46 с.
54. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя ВУЗа : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08/ Подповетная Юлия Валерьевна. – Челябинск, 2012. – 450 с.
55. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 439 с.
56. Радченко Т. А. Полікультурні засади організації навчального процесу в університетах Швейцарії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Анатоліївна Радченко. — Житомир, 2014. — 20 с.
57. Реан А. Психология и педагогика : учебное пособие / А. Реан, Н. Бордовская, С. Розум. — М., 2004. — 326 с.
58. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Рубинштейн С. Л. — СПб: Издательство «Питер», 2000 — 712 с.
59. Семенова И. И. Педагогические условия повышения профессионального мастерства преподавателей ВУЗа в процессе перехода к университетскому образованию : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Семенова Ирина Ивановна. – Ростов н/Д., 2001. – 291 с.
60. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистий підхід / В. А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монограф. зб. ст. — К., 2000. — С. 176 — 203.
61. Семченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб./ Семченко В. А. — К. : Вища школа, 2004. — 335 с.

- 62.Скворцова О. Г. Профессиональная культура преподавателя вуза: управленческий аспект: на примере вузов г. Новосибирска : дис. ... канд. соц. наук : 22.00.08 / Скворцова Олеся Геннадьевна. – Новосибирск, 2003. – 178 с.
- 63.Сластенин В. А. Педагогика / В. А. Сластенин. – М. : Школа- Пресс, 2000. – 512 с.
- 64.Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность/ В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
- 65.Сова М.О. Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження у навчальний процес вищої школи / М.О. Сова // Біоресурси і природокористування : Науковий журнал. – 2009. – Т. 1, № 1/2. – С. 169-177.
- 66.Станжицький О. М., Таран Є. Ю., Гординський Л. Д. Основи математичного моделювання: Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. 96 с.
- 67.Старжинский В. П., Старжинская Н. С. Проектирование инновационной технологии саморазвития в условиях модернизации образования. Весник БДУ. Сер. 4, Филология. Журналистика. Педагогика. 2014. № 3. С. 70–75.
- 68.Сухомлинський В. О. Наша «скрипка» (Роздуми про пед. культуру) / В. О. Сухомлинський // Рад освіта. — 1966 — 21 трав. — 78 с.
- 69.Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах:теорія і практика: монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.
- 70.Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах:теорія і практика: монографія / Лілія Леонідівна Сушенцева ; за ред. Н. Г. Ничкало ; Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. – 439 с.

- 71.Философский энциклопедический словарь / [глав. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов]. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
- 72.Фролов И. Т. Гносеологические проблемы моделирования / Иван Тимофеевич Фролов. – М. : Наука, 1961. – 164 с.
- 73.Чиршева Г.Н. Двязычная коммуникация. Череповец: ЧГУ, 2004.189с.
- 74.Шевчук К. Интегрований підхід до навчання: ретроспективний аналіз / К. Шевчук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія. – 2007. – №20. – С. 50-55.
- 75.Шевчук Л. І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук – 13.00.04 / Шевчук Людмила Іванівна. – Київ : 2001. – 398 с.
- 76.Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода. Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. Москва, 1978. С. 16–24.
- 77.Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущих учителей к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Яковлева Н. М. – Челябинск, 1992. – 403 с.
- 78.Banks J. A. Multicultural Education: characteristics and goals /J. A. Banks // Multicultural Education. Issues and Perspectives / [ed. By J. A. Banks, Cherry A. McGee Banks]. — [6th ed.]. — John Willey & Sons, Inc., 2007.— P. 3—30.
- 79.Banks.J. Cultural Diversity and Education : Foundations, Curriculum and Teaching, 2001. — 180p.
- 80.Gay Geneva. A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education [Internet resource]. — 1994 — 21 p. — Available online at : <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/educatrs/leadrshp/le0gay.htm>
- 81.Hall, Stuart. Cultural Studies and the Centre some problematic and problems / Culture. Media, Languages. — №2 — Centre for contemporary cultural studies, 1980. — 298p.

82. Polivara Z. V., Karabulatova I. S. Yazaykovaya lichnost v transformoryushchemsya soobshchestve: etnolinvisticheskiye differentsiatsii tatar-bilingvov v inoetnicheskom okruzhenii [Linguistic personality in transforming society: ethno-linguistic differentiation of bilingual Tatars in different ethnic environment]. Moscow, Flinta Publ., 2013, 152 p
83. <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/7095?mode=full>
84. https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/
85. https://pidruchniki.com/11570718/informatika/metod_proektiv_tehnologiya_navchannya

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СУБКУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІМ В УМОВАХ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1. Методика формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища

В отриманих даних, під час теоретичної розробки, виявлено суперечності існуючої практики професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів ІМ на сучасному етапі, що спонукало до розробки дослідно-експериментальної методики формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Під методикою розуміємо впорядковану сукупність алгоритмів, процедур, етапів, спрямованих на формування субкультури майбутніх учителів ІМ. Основними функціями методики визначаємо: методологічну, управлінську, розвивальну, професійно-виховну, оскільки вона має забезпечити засвоєння студентами системи знань щодо структури й змісту субкультури майбутніх учителів ІМ та шляхів її формування засобами навчально-виховного процесу; науково обґрунтоване управління професійним становленням студентів, культурний і професійний розвиток майбутніх учителів іноземних мов.

Головним чинником методики формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища виступає елективний спецкурс «Основи формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища» розроблений саме для дослідно-експериментального навчання і апробований у вишах України, зокрема у Херсонському державному університеті, Ізмаїльському державному гуманітарному університеті, Класичному Приватному університеті (м. Запоріжжя), Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка.

Програму спецкурсу побудовано за модульно-рейтинговою системою та структуровано в 2 модулях. Аудиторних занять: 60 годин із них лекційних – 20 год., практичних – 16 год., самостійної роботи – 24 год.

Спецкурс «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов»

Модуль 1. Теоретичні основи формування субкультури майбутніх учителів ІМ.

Тема 1. Сутність та структура професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя.

1. Професійна культура майбутнього вчителя як стратегія вищої педагогічної освіти.
2. Особистісна культура майбутнього вчителя ІМ.
3. Професійна культура майбутнього вчителя ІМ.

Тема 2. Проблема формування субкультури майбутніх учителів ІМ під час професійної підготовки.

1. Субкультура майбутніх учителів ІМ: зміст, структура.
2. Фактори, що впливають на формування субкультури майбутніх учителів ІМ.
3. Показники сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ.

Модуль 2. Проблеми культурологічної підготовки майбутніх учителів ІМ.

Тема 3. Педагогічний супровід формування професійної культури майбутніх учителів ІМ.

1. Педагогічна культура в системі професійної підготовки майбутніх учителів ІМ.
2. Формування особистісної культури під час фахової підготовки майбутніх учителів ІМ.

Тема 4. Інтерактивні форми і методи формування субкультури майбутніх учителів ІМ.

1. Технології педагогічної взаємодії викладачів і студентів у навчальному процесі.
2. Форми і методи формування професійної та особистісної культури майбутніх учителів ІМ.

Спецкурс передбачав як традиційні, так і нетрадиційні форми, методи й технології формування професійної й особистісної культури майбутніх учителів ІМ; широке застосування засобів педагогічного управління формування субкультури майбутніх учителів ІМ: консультування, співбесіди, індивідуальні та колективні вправи, проектні методики, творчі завдання, метод «Портфоліо».

Зміст лекцій зосереджувався навколо найважливіших аспектів культурної діяльності викладача, засобів формування професійної та особистісної культури, способів здійснення культурологічної діяльності в професійній та особистісній сферах.

Практичне заняття включало:

- Інформаційний блок – спрямований на актуалізацію та закріплення теоретичних положень щодо змісту та функцій субкультури майбутніх учителів ІМ;
- Практичний блок – на реалізацію засобів формування субкультури майбутніх учителів ІМ шляхом впровадження вправ, ігор, педагогічних ситуацій, стратегій і тактик;
- Рефлексивний блок – аналіз, синтез й узагальнення отриманого досвіду, розвиток рефлексивної позиції майбутніх учителів ІМ.

Самостійна робота сприяла закріпленню здобутого досвіду, творчому розвитку професійної культури майбутніх учителів ІМ.

Розроблений спецкурс «Основи формування субкультури майбутніх учителів ІМ» був поетапно включений до методики формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Аналіз навчальних планів і програм підготовки майбутніх учителів ІМ, досліджень у галузі формування професійної культури майбутніх учителів ІМ (В.Гриньова) дав змогу визначити етапи формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища: пізнавальний, культурно-ситуативний, діяльнісно-творчий [2;3;4].

Навчально-методичним супроводом формування субкультури майбутніх учителів ІМ став розроблений посібник «*Unique World of Youth's Life*». Метою

навчального посібника є формування індивідуальної культури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

При доборі навчального матеріалу до посібника враховувалися такі критерії: врахування інтересів студентів, автентичність; відповідність мовного змісту матеріалів мовленнєвій підготовці студентів; нормативність мовлення, відповідність змісту навчальній програмі (О. Малушко) [6].

Критерії добору розповсюджувалися і на фото, відео та аудіоматеріали соціокультурного змісту з мережі Інтернет, які демонструють новітні технології, дозвілля молоді, спортивні коментарі, музичні новинки, бренди одягу, тобто проблеми сучасної молоді.

За критерієм автентичності відбору зазнали матеріали, які: а) демонструють автентичні об'єкти матеріальної культури англomовних країн; б) оригінальне природне мовлення носіїв англійської мови; в) автентичні зразки вербальної та невербальної поведінки носіїв мови; г) представляють різні ситуації спілкування, комунікантів, які належать до різних статусів.

За критерієм відповідності мовного змісту матеріалів рівню мовленнєвої підготовки студентів, аудіо- відео- та фото матеріали соціокультурної тематики повинні містити: 1) достатню кількість відомої лексики; 2) зразки вербальної та невербальної поведінки, які студенти можуть правильно інтерпретувати.

Мовний супровід за критерієм нормативності, не повинен мати діалектизми, жаргонну лексику, неправильні граматичні конструкції.

До критерію відповідності змісту навчальним програмам, відібрані до посібника тексти мають тематику ситуативного спілкування, зокрема: умов життя носіїв мови, міжособистісних стосунків, цінностей, ідеалів, норм вербальної та невербальної поведінки, соціальних правил поведінки, ритуальної поведінки, тотожність та відмінність рідної та іноземної культури, звичаї та традиції дозвілля в Україні та англomовних країнах, історичні та культурні цінності в Україні та англomовних країнах, соціокультурне розмаїття та толерантне ставлення до міжетнічних стосунків.

Критеріями добору культурно маркованих текстів до навчального посібника стали: 1) високий рівень інформативності; 2) автентичність; 3) доступність; 4) соціокультурна спрямованість; 5) наповненість текстів дидактично важливими мовними одиницями до теми заняття; 6) урахування психологічних особливостей адресатів мовлення.

Зосередимо увагу на тих критеріях, які ще не були розглянуті нами вище.

За критерієм соціокультурної спрямованості добиралися тексти, які крім країнознавчої інформації мали лінгвістичні засоби і вирази, специфіку побудови мовлення і мислення носіїв мови, знайомили з особливостями культури англомовних країн, стереотипами поведінки її носіїв, з культурними процесами, що відбуваються в суспільстві.

Відповідно до критерію наповненості текстів дидактично важливими мовними одиницями до теми занять опрацьовувалися аудіо та відеотексти, що інтегрують соціокультурну інформацію з лексичними одиницями, граматичними конструкціями, які вивчаються в рамках теми заняття.

За критерієм урахування психологічних особливостей реципієнтів – адресатів мовлення (вікові, індивідуально-психологічні особливості) до посібника увійшли культурно-марковані тексти, які мають абстрактну інформацію, імпліцитну інформацію, підтекстову в межах тематики ситуативного спілкування.

Зміст посібника впроваджено в навчальний процес на 4 курсі. Тематика занять регламентується чинними робочими програмами дисциплін «Практика УПМ англійської мови», «Країнознавство», «Літературне країнознавство», «Стилістика англійської мови», «Практичний курс німецької мови» та ОП підготовки фахівців з іноземних мов.

Навчання тривало протягом 4 курсу: аудиторних занять 62 години та 28 годин на самостійну роботу.

Завдання:

- Інтегрувати соціокультурну компетентність з мовною та мовленнєвою;
- Моделювати вербальну та невербальну поведінку носіїв мови залежно від ситуації міжкультурного спілкування, їхнього походження;

– Вихід в Інтернет простір, занурення в ситуації реальної комунікації за для спостереження, аналізу вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в репродуктивному та продуктивному мовленні.

Відповідно до вимог кредитно-модульної системи, навчальний курс складається з 4 змістових модулів, кожен з яких відтворює професійну сферу культурного спрямування майбутніх учителів ІМ.

Кожен модуль поділяється на теми (units), які в свою чергу охоплюють 3 заняття (lessons), в яких міжкультурна іншомовна комунікація розглядається в різних контекстах.

Розглянемо методику формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілігвального середовища відповідно до етапів дослідно-експериментального навчання.

На першому – пізнавальному етапі – дослідно-експериментальне навчання здійснювалося на основі принципів свідомості, послідовності, наочності, систематичності. Студент оволодіває культурними, історичними, суспільними реаліями, способами та особливостями їх номінації.

Метою цього етапу є формування країнознавчих знань, усунення лінгвальних та предметних труднощів, сприйняття та продукування культурно маркованого мовлення (знань про об'єкти та поняття побуту, мистецтва, історії, устрою, традицій, звичаїв, компоненти невербальної поведінки та компоненти культури).

Для реалізації мети першого етапу розроблено вправи та завдання на: 1) формування країнознавчих знань – некомунікативні завдання; 2) рецептивно-репродуктивні лексичні некомунікативні вправи на формування навичок номінації соціокультурних понять та реалій.

Некомунікативні завдання на формування країнознавчих знань спрямовані на розширення інформаційного поля студентів, формування уявлень про об'єкти матеріальної культури, історичні явища, події, жести, які використовують в англомовних країнах.

Рецептивно-репродуктивні лексичні некомунікативні вправи спрямовані на формування навичок номінувати соціокультурні поняття та реалії.

Вправа спрямована на поглиблення знань щодо логіко-сміслового значення лексичних одиниць та відпрацювання лексичного матеріалу в письмовій та усній формі для подальшого продуктивного мовлення учасників діалогу/полілогу.

Вправа 2 (некомунікативна, репродуктивна, рецептивна)

Мета: поглибити розуміння значення лексичних одиниць;

Режим виконання: індивідуально, письмово;

Спосіб контролю: письмово.

Інструкція: Дайте відповідності поданим нижче поняттям.

Word	Definitio n
1. exponentially (adverb)	A. an abbreviated form of 'wellington boots', which are rubber boots worn in wet, muddy conditions
2. countless (adjective)	B. well known, or famous, usually for a positive reason
3. renowned (adjective)	C. describes the way in which something is growing or increasing very quickly
4. quagmire (noun)	D. the end or death of something
5. undeterred (adjective)	E. very many
6. wellies (noun – plural – informal)	F. not prevented from doing something, even though it may be difficult or problematic
7. demise (noun)	G. large in size, amount, degree or importance
8. substantial (adjective)	H. a soft, wet area of land, which you may sink into if you walk across it

Вправа спрямована на розуміння лексичних одиниць в їхньому трактуванні.

Вправа 3 (некомунікативна, репродуктивна, рецептивна)

Мета: закріплення лексичних навичок у фразах;

Режим виконання: робота у парі, усно;

Спосіб контролю: взаємоперевірка.

Інструкція: Вставте подані нижче слова у відповідні параграфи за смислом.

Damaging, associated, thing, data, positively, regularly, globe, conducted.

Maybe kids playing online video games is not such a bad (1) _____ after all. A new study shows that teenagers who (2) _____ played games online improved their test scores at school. However, the same study found that social media use was (3) _____ to exam results (див. додаток Е.1).

Виконання даної вправи має на меті концентрування уваги студентів на певних ознаках, відмінностях при закріпленні лексичних одиниць у фразях, уміння доречно застосовувати лексичні одиниці вербальної або невербальної поведінки представників іноземної та рідної мов під час усної взаємодії.

Вправи даного типу застосовувалися для формування професійної культури майбутніх учителів ІМ, що є компонентом їхньої субкультури.

На цьому етапі впроваджувалась в навчальний процес перша педагогічна умова – забезпечення позитивної мотивації до полікультурної взаємодії.

На культурологічно-ситуативному етапі відбувається формування рецептивних та продуктивних умінь культурно маркованого мовлення: інтерпретувати, продукувати культурно марковане англійське мовлення, вербальну та невербальну поведінку носіїв мови в умовних культурно-маркованих ситуаціях.

На реалізацію мети цього етапу спрямовані:

- Рецептивно-аналітичні вправи на аудіювання та перегляд відеосюжетів, рецептивно-аналітичні вправи на читання;
- Рецептивні умовно-комунікативні та комунікативні вправи в монологічному мовленні;
- Продуктивні комунікативні вправи в діалогічному та полілогічному мовленні.

Розглянемо їх детально.

Рецептивно-аналітичні вправи на аудіювання та перегляд відеосюжетів, вправи на читання, спрямовані на сприйняття та розуміння культурно маркованої інформації в текстах оцінно-цінносної та концептуальної тематики, інтерпретацію вербальної та невербальної поведінки носіями мови залежно від їх соціальних ролей, соціальної приналежності, місця проживання, походження, правил етикету

під час розпочинання розмови, втручання в розмову інших людей, призупинення розмови, небажання відповідати на запитання, небажання спілкуватися.

Наприклад: перегляньте відеосюжет, проаналізуйте етикетну, ритуальну поведінку; прослухайте текст і дайте відповідь на запитання (по змісту, ідеї, авторські інтенції):

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: перевірка розуміння прослуханого;

Режим виконання: робота у парі, усно;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: *Дайте відповіді на такі запитання:*

1. What is the main idea of the discussion? At what point does it change?
2. What are the relations between the participants? Are they all of the same cultural backgrounds? Why do you think so?
3. What traditions are mentioned in the dialogue?

Вправа спрямована на формування вмінь смислової антиципації, що є складовою професійної культури майбутніх учителів ІМ.

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, аналітична)

Мета: перевірка розуміння прослуханого;

Режим виконання: у групах, письмово, усно;

Спосіб контролю: опитування

Інструкція: *Прослухайте діалог та запишіть культурно-марковані слова та фрази. (Режим покликання: <https://www.youtube.com/watch?v=36OVvE4N4P8>)*

Під час виконання цього завдання, студенти повинні виділити культурно-марковану лексику, що має на меті формування вмінь мовної антиципації.

Вправа 3 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: перевірка розуміння прослуханого;

Режим виконання: робота у парі, усно;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: *Прослухайте діалог в якому Тревіс висловлює свою думку про відомий фільм. Дайте відповіді на запитання. (див. додаток Е.3)*

1) Who was his favorite character?

- a) Han Solo
- b) Darth Vader
- c) Luke Skywalker

2) As a kid, who did he not want to be?

- a) Han Solo
- b) Darth Vader
- c) Luke Skywalker.

Завдання має на меті формування мовленнєвих навичок та розвиток мовленнєвих умінь, що передбачають формування у майбутніх учителів ІМ спроможності володіти мовним матеріалом через мовленнєву діяльність.

Низка вправ спрямована на формування мовленнєвої культури майбутніх учителів ІМ, що є компонентом їхньої культури. Наприклад: *Перегляньте відеосюжет і визначте особливості вербальної та невербальної поведінки комунікантів залежно від їх соціальних ролей; соціальної приналежності людини, її місця проживання, походження етнічної приналежності, роду занять;*

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: перевірка розуміння переглянутого сюжету/фільма;

Режим виконання: індивідуально, у парах, письмово, усно;

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: *Перегляньте відео про весілля принцеси Єлизавети та принца Філіппа, принца Чарльза та Діани, принца Вільяма та Кейт Міддлтон, принца Гаррі та Меган Маркл.*

Виявіть особливості кожної з цих подій за критеріями визначеними в таблиці.

(Режим покликання: https://www.youtube.com/results?search_query=wedding+royal+family)

	Bouquet	Dress	Procession	Tiara	Veil	Cake	Walk dawn the Aisle
<i>Elizabeth and Phillip</i>							
<i>Charles and Diana</i>							
<i>William and Kate Middleton</i>							
<i>Harry and Meghan Markle</i>							

Під час виконання завдання формується іншомовна та мовленнєва культура, які є основними складниками субкультури майбутнього вчителя ІМ.

Завдання на перегляд відеосюжету або прослуховування тексту мають на меті визначення комунікативної культури мовця (під час розпочинання розмови, втручання в розмову, призупинення розмови, небажання відповісти на запитання, небажання спілкуватися).

Наприклад:

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: перевірка розуміння переглянутого;

Режим виконання: індивідуально, у парах, письмово, усно;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: *Перегляньте відео сюжет (Режим покликання:*

<https://www.youtube.com/watch?v=t9OePUT-Yt8>). *Визначте основну ідею. Виконайте такі завдання:*

1. Перегляньте трейлер і перекажіть побачене.
2. Перегляньте 10–15 секундні фрагменти трейлера та перекажіть побачене.
3. Перегляньте трейлер та запишіть кілька запитань. Перегляньте вдруге, щоб знайти відповіді на запитання.
4. Запишіть невідомі слова після перегляду відео.
5. Чи порадите Ви переглянути фільм своїм знайомим? Висловіть свою думку стосовно трейлеру письмово.

Вправа 3 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: перевірка розуміння переглянутого;

Режим виконання: індивідуально, у парах, письмово, усно;

Спосіб контролю: обговорення.

Інструкція: *Перегляньте відеоролик про шопінг ‘New Inside’ та визначте характерні риси комунікативної культури оратора .*

(Режим покликання: <https://www.youtube.com/watch?v=Hds1OBxVg4s>)

Вправа 4 (комунікативна, рецептивна, аналітична)

Мета: продукування мовного лексичного матеріалу;

Режим виконання: усно в парах;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: *Прослухайте діалог про весілля та визначте комунікативну культуру мовця.*

(Режим покликання: <https://www.youtube.com/watch?v=z9ncrJM4gd4>)

При виконанні наведених вище вправ студенти повинні вміти аналізувати, узагальнювати, виділяти основну інформацію та визначати комунікативну культуру

мовця. Ця вправа спрямована на формування як комунікативної так і мовленнєвої культури майбутнього вчителя ІМ.

Вправи на сприйняття, аналіз, прогнозування і програмування комунікативної ситуації, управління комунікативною ситуацією сприяють формуванню комунікативної та мисленнєвої культури майбутніх учителів ІМ.

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, аналітична)

Мета: розвиток уміння прогнозувати інформацію;

Режим виконання: індивідуально, у групах, усно;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: **Погляньте на заголовок тексту та спробуйте визначити його основний зміст.**

Прогнозування інформації у завданні сприяє формуванню культури мислення та ерудиції як складників особистісної культури майбутнього вчителя ІМ.

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна)

Мета: розвиток уміння виділення основної інформації;

Режим виконання: індивідуально, у групах, усно;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: **Окресліть десять-п'ятнадцять слів, які на Вашу думку, Ви зможете знайти у даному тексті та запишіть їх. Прочитавши текст, ви зможете перевірити, чи справді в тексті з'являються слова, які ви записали.**

Traditional British Wedding Etiquette

It is widely known that cultural customs vary by country, but something that might not be considered are the etiquette and customs that differ with weddings. These customs and etiquette can span all the way from the engagement to the wedding reception. Keep these things in mind when planning to attend or be part of a traditional British wedding. (див. додаток Е.4) .

Вправа 3 (комунікативна, рецептивна, аналітична)

Мета: розвиток умінь аналізувати, синтезувати інформацію;

Режим виконання: усно в парах;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: **Прочитайте текст «THE ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF SMARTWATCH» та знайдіть ключові речення, які узагальнюють основну думку кожного абзацу.**

THE ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF SMARTWATCHES

Nowadays smartwatches are becoming a trend among gadget lovers. More companies are manufacturing smartwatches (even the traditional watch companies like Fossil) due to its large market. Its time to

discuss about the pros and cons of smartwatches so you can decide you should buy one or not. Are smart watches worth its price?. (див. додаток Е.5).

Вправа 4 (комунікативна, рецептивна, продуктивна, аналітична)

Мета: формування навичок розуміння прослуханого; прогнозування інформації;

Режим виконання: індивідуально, у парах, письмово, усно;

Спосіб контролю: усне та письмове опитування.

Інструкція: *Прочитайте текст. Деякі речення пропущено. Здогадайтесь про їх зміст і вставте їх у контекст.*

Drop That Kindle! 10 Reasons Print Books Are Better Than E-Books

from The Huffington Post October 2015

Last week, the book industry released figures showing that e-book sales were down so far this year — the first time they have declined — while print remained relatively steady. When the news broke, we published a piece on 10 reasons e-books are better than print.

In the interest of fairness, we now offer a list for the other side: a 10-point case for print.

1. Print books have pages that are nice and soft to the touch. Paper makes reading_____.

Reading an e-book, on the other hand, feels like using an ATM. And after staring at a computer screen at work all day, how relaxing is it to curl up at home and stare at another screen? (див. додаток Ж.6).

Наведені вправи та завдання містять тексти культурної тематики, усні та писемні діалоги та поліліги з актуальних питань та інтересів молоді, дискусій. Розвиток комунікативних умінь і навичок на цьому етапі експерименту передбачав низку завдань на вдосконалення мовленнєвої культури з урахуванням когнітивно-комунікативних умінь, якими студенти оволоділи на репродуктивному рівні. Значну увагу приділялось опрацюванню текстів (читання: розуміння, порівняльний аналіз, відтворення інформації в полілозі), аудіювання (розуміння, тренування стратегії мовної здогадки за ключовими словами, відтворення інформації в діалозі та поліліозі); завданням з використанням лінгвістичних словників та Інтернету; складанню власних односторонніх або двосторонніх діалогів – розпитувань.

Репродуктивні умовно-комунікативні та комунікативні вправи в монологічному мовленні мали на меті:

- переказ культурно маркованого тексту за складним планом.

Наприклад:

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, репродуктивна)

Мета: розвиток комунікативних стратегій;

Режим виконання: індивідуально, у парі, усно;

Спосіб контролю: усне опитування.

Інструкція: Прочитайте описи спортивних традицій у Великобританії. Деякі з них можуть здатися дивними, але їх практикують протягом сотень років. Перекажіть текст за планом (див. додаток Е.7).

- Which sport is practised throughout the UK?
- Which sport is not usually played by men?
- Which sport has an incredible number of players?
- Which sport is the most dangerous?
- Which sport requires the most physical strength?

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, репродуктивна)

Мета: формування креативного мислення;

Режим виконання: індивідуально, письмово, усно;

Спосіб контролю: презентація проєктів.

Інструкція: Напишіть статтю до журналу про компанію *Xiaomi Inc.*, використовуючи вигадані Вами інтерв'ю з генеральними директорами *Xiaomi* та *Apple*.

На цьому ж етапі студенти демонструють різні види читання (ознайомлювальне, вивчальне, вибіркоче) текстів культурологічного спрямування; складають діалоги, підпорядковуючи їх темі, основній думці, меті спілкування, демонструючи певний рівень вправності в процесі репродукції професійної лексики; виконують різноманітні когнітивні дії - аналіз тексту, порівняння, узагальнення, конкретизація тощо.

Продуктивні комунікативні вправи в діалогічному/полілогічному мовленні були спрямованні на моделювання етикетної, ритуальної поведінки;

Наприклад:

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: складання діалогу за зразком; розвиток умінь відтворювати діалог, наслідуючи емоційну поведінку;

Режим виконання: усно в парах;

Спосіб контролю: читання діалогу в парах.

Інструкція: Прочитайте та драматизуйте діалог, використовуючи етикетну поведінку ораторів (див. додаток Е.8).

Nasiba: Hi, Odina!

Odina: Hi, Nasiba!

Nasiba: I say, Odina, let me ask you some questions on the topic “Holidays of Great Britain”.

Odina: Do, please! I’ll be glad if I can help you.

Nasiba: They say that on Halloween parties children play different funny games. Do you know any of these plays?

Odina: Oh, yes, I’ve read it recently in one book.

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: складання діалогу за зразком; розвиток уміння відтворювати діалог, наслідуючи емоційну поведінку;

Режим виконання: усно в парах;

Спосіб контролю: читання діалогу в парах.

Інструкція: Розташуйте фрази з телефонного діалогу в правильному порядку, а потім створіть власну телефонну розмову за прикладом комунікативної поведінки учасників прослуханого діалогу.

1. “Hi. How are you?”
2. “Fine thanks. Listen I haven’t got long because I’ve got a maths class in a minute. I just wanted to see if you are still coming tonight.”
3. “I’m not sure. I think my mum wants me to stay in tonight. We’re going to my aunt’s house tomorrow and we have to leave really early.”
4. “Why, where does she live?” (див. додаток Е.9).

А також на моделювання усного мовлення залежно від ситуації мовлення.

Наприклад:

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток умінь обміну думками; розвиток умінь аргументувати, вести обговорення;

Режим виконання: робота у парах, міні-групі;

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: Назвіть свою улюблену комп’ютерну гру. Охарактеризуйте її за таким планом:

- what kind of game it is
- how you win
- what games console is best for this game
- the characters
- the best thing about it

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток умінь обміну думками; розвиток умінь аргументувати, вести обговорення;

Режим виконання: робота у парах, міні-групі;

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: У міні-групі висловіть свою думку стосовно проблемної ситуації: *Ірландська телевізійна станція "змушена" користуватися варіантом англійської мови Queen's English.*

Вправа 3 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток когнітивних умінь аналізувати, синтезувати, декодувати інформацію;

комунікативних умінь аргументувати та переконувати;

Режим виконання: робота у парах, міні-групі;

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: *Як онлайн-ігри могли б покращити Ваші навички? Обговоріть з вашими партнерами в групі.*

Вправа 4 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток когнітивних умінь аналізувати, синтезувати, декодувати інформацію;

комунікативних умінь аргументувати та переконувати; тренування діалогу-обговорення;

Режим виконання: дискусія в парах та загально групова дискусія

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: *Подивіться на плакат і здогадайтесь звідки зроблена фотографія? Висловіть свою думку: Як музика впливає на ідентичність і як ідентичність впливає на музику? Чи музика є лише вираженням особистого смаку або є про що сказати більше? Обговоріть та дослідіть співвідношення музики та ідентичності. (1) як музика впливає на особистісну ідентичність та (2) як музика впливає на колективну ідентичність та (3) як суспільство впливає на музику, а також на ідентичність.*



Подані вправи забезпечують розвиток необхідних мовленнєвих умінь: читання, аудіювання (сприймання, розуміння) та продукування тексту, аналіз його

мовних засобів, трансформацію та створення власних висловлювань відповідно до комунікативного наміру. Це допомагало студентам сконцентрувати свою увагу, розвивати мислення та пам'ять під час складання діалогів. Під час виконання вправ студенти наближалися до комунікативної поведінки представників інших культур, що розвивало когнітивні функції порівняння, аналізу та синтезу і сприяло формуванню комунікативної культури майбутніх учителів ІМ.

На цьому етапі значну роль відведено завданням-спостереженням, творчим роботам, вправам, що вимагали від студентів оцінної чи порівняльної характеристики. Завдання такого типу не тільки розвивали вміння продукувати полілогічне мовлення, але й сприяли удосконаленню навичок висловлювання своєї думки та здатність доводити її.

Засоби введення навчального матеріалу (тексти, таблиці, малюнки) сприяли активізації когнітивної діяльності майбутніх учителів ІМ та вдосконаленню умінь орієнтуватися в будь-яких сферах спілкування й мовленнєвих ситуаціях, використовуючи власний досвід та знання, завдяки чому проявляється особистісна культура.

Головним показником комунікативної особистості є лексичне багатство її мовлення. Тому особливу увагу було приділено репродуктивному вокабуляру. Студенти вивчали нову культурно-марковану лексику за темами, активізували її вживання у власних висловлюваннях, діалогах та дискусіях.

Вправа 6 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток когнітивних умінь аналізувати, синтезувати, декодувати інформацію; комунікативних умінь аргументувати та переконувати; тренування діалогу-обговорення;

Режим виконання: дискусія в парах та загально групова дискусія

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: *Висловіть свою думку стосовно цитат видатних людей.*

<p><i>When you look for the right person, you always end up with the wrong one. But when you just sit by the corner and wait, he comes along and shares the corner with you.</i> Unknown</p>	<p><i>Love is life. And if you miss love, you miss life.</i> Leo Buscaglia</p>	<p><i>To find someone who will love you for no reason, and to shower that person with reasons, that is the ultimate happiness.</i> Robert Brault</p>	<p><i>Love recognizes no barriers. It jumps hurdles, leaps fences, penetrates walls to arrive at its destination full of hope.</i> Maya Angelou</p>	<p><i>A successful marriage requires falling in love many times, always with the same person.</i> Mignon McLaughlin</p>
--	---	---	--	--

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток комунікативних умінь аргументувати та переконувати, вести обговорення;

Режим виконання: робота у парах, усно;

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: *Прослухайте доповідача зі своєї країни та порівняйте його акцент із мовлення представника іншої країни. Ви маєте змогу визначити важливі відмінності у мовленні представника вашої країни та іноземця. Складіть власний діалог, використовуючи ці відмінності у мовленні.*

(Режим покликання: https://www.youtube.com/watch?v=dABo_DCIdpM)

Важливими особливостями таких завдань були правильна послідовність, чіткість, логічність створеного монологу/полілогу, врахування норм сучасної англійської мови та етикету, що сприяло формуванню мовленнєвої культури майбутнього учителя ІМ.

Комунікативна культура майбутніх учителів ІМ формувалася також шляхом використання таких завдань:

Підготуйте полілог на моделювання етикетних норм комунікативної поведінки носіїв мови, наприклад:

Вправа 1 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток уміння будувати відповідь з елементами роз'яснення;

Режим виконання: письмово, індивідуально:

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

Інструкція: У парах або міні-групах обговоріть існування технологічних проривів (у 21 ст.), які вирішили величезні проблеми та полегшили наше життя.

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток уміння будувати полілог;

Режим виконання: усно, у міні-групах:

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

Інструкція: Кертіс розмовляє зі Спенсером про своє почуття стилю та одяг, який вона любить носити. Прислухайте діалог та складіть полілог для моделювання комунікативної поведінки та етикету носіїв мови.

(Режим покликання: <https://www.youtube.com/watch?v=ITw3Y63yIOg>)

Цей етап передбачав розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: читання (з метою отримання специфічної чи детальної інформації, тренування стратегій мовної здогадки, виокремлення ключових слів), аудіювання (з метою отримання детальної інформації, стратегії роз'яснення), говоріння (складання й продукування діалогів відповідно до комунікативного наміру, використання набутих знань з дисциплін), письма (написання листівок; корекція помилок, роз'яснення незрозумілої інформації / незнайомих слів), що уможливило формування професійної та особистісної культури як складових субкультури майбутніх учителів ІМ.

Вправа 3 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: розвиток уміння будувати полілог;

Режим виконання: усно, у міні-групах:

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

Інструкція: Прочитайте оригінальну новелу Вальди Кемерон "Щасливий Джим". Уявіть розмову між персонажами та складіть полілог для моделювання комунікативної етикетної поведінки мовців.

Специфіка виконання таких завдань полягає в чіткості, логічності продуктивного тексту/діалогу/монологу/полілогу, врахування норм сучасної англійської мови та міжкультурного етикету, відтворення теоретичних знань з профільних/фахових дисциплін і мовленнєвої культури. Такі завдання допомогали студентам орієнтуватися в різних культурно маркованих ситуаціях, сприяли

вдосконаленню умінь говоріння та формування мовленнєвої культури майбутніх учителів ІМ.

Виконання вправ на розвиток комунікативних умінь переконувати та домовлятися, підтримувати бесіду шляхом вживання реактивно-ініціативної репліки (С. Барсук) має значне місце у формуванні професійної і особистісної культури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища: у студентів розвивається чуття мови, увага, пам'ять, повага до співрозмовника, вміння критично мислити, конструювати висловлення в діалозі/полілозі відповідно до ситуації спілкування, формується культура мислення, комунікативна та мовленнєва культура як компоненти субкультури майбутніх учителів ІМ.

Отже, другий культурологічно-ситуативний етап реалізував поглиблення та відтворення набутих знань в умовних ситуаціях міжкультурного спілкування в полілінгвальному освітньому середовищі (online, Skype) з представниками різних культурних етносів.

Метою діяльнісно-творчого етапу було розвиток культурологічних умінь вирішувати професійні ситуації, толерантно ставитись до світобачення представників інших етносів, їхніх соціокультурних цінностей, адекватно реагувати на культурно-мовленнєву поведінку носіїв мови.

Цей етап дослідно-експериментального навчання – продовження послідовної роботи над вдосконаленням полікультурної грамотності під час формування субкультури майбутніх фахівців з ІМ.

Вправи і завдання, що застосовувалися на цьому етапі носили творчий характер.

Вправа 1.

Мета вправи: формування комунікативних навичок студентів;

Тип вправи: комунікативна, продуктивна.

Режим виконання: індивідуально; у міні-групах.

Спосіб контролю: дискусія; рольова гра.

Інструкція: Role 1. Ви - відомий артист звукозапису, який протягом багатьох років мав великий успіх і заробив великі статки. Але навіть незважаючи на те, ви просто не

вірите, що людям слід дозволити завантажувати музику з Інтернету безкоштовно. Ви написали пісню, записали її, виконали. Ви навіть іноді співаєте пісні на благодійних концертах. Але ви вважаєте, що це неправильно, що люди можуть взяти задарма.

Role 2. *Ви ведучий телешоу: аргументуйте та доведіть правильність своєї думки стосовно таких питань:*

- You are also defending the rights of other singers who are poor and who might lose their livelihood if their music is available for free, for anybody who wants it.
- Why should musicians work for free? Nobody else works for nothing.
- You think the quality of music will fall if free downloading becomes the main way of obtaining music(див. додаток Е.10).

Role 3. *Ви телеглядач, учасник телешоу. Висловіть своє ставлення до проблеми, що обговорюється.*

Мета дискусії полягала в удосконаленні вмінь майбутніх учителів ІМ продукувати ініціативну та продуктивно-ініціативну репліку, що сприяло формуванню культури мислення та ерудиції майбутніх учителів ІМ.

Вправа 2 (комунікативна, рецептивна, продуктивна)

Мета: складання діалогу-розпитування з елементами пояснювання;

Режим виконання: робота у міні-групах;

Спосіб контролю: дискусія.

Інструкція: *Студенти 1 групи вважають, що онлайн-ігри повинні бути частиною навчальної програми школи; Студенти 2 групи твердо вірять, що це нерозумно. Завдання: У міні-групах аргументуйте та доведіть правильність своїх думок.*

Навчання студентів діалогічного і полілогічного мовлення відбувалось на основі емоціогенних ситуацій, які наближені до реальних ситуацій. Під час виконання завдання у студентів розвиваються рецептивні мовленнєві вміння залучення до полілогу, що виражають різні емоційні стани учасників.

Вправа 3 (комунікативна рецептивно-продуктивна)

Мета: розвиток когнітивних умінь аналізувати, синтезувати, декодувати інформацію; комунікативних умінь презентувати інформацію, аргументувати та переконувати; тренувати діалог-обговорення.

Режим виконання: парна та загально групова дискусія

Спосіб контролю: презентація

Інструкція: *Зробіть постер або презентацію про найкращі фільми. Представте свою*

роботу одногрупникам. Визначте на занятті схожі та відмінні елементи ваших презентацій з презентаціями одногрупників.

Презентація результатів навчання сприяла формуванню культури мислення, ерудиції, комунікативної культури майбутніх учителів ІМ.

Вправа 4 (комунікативна, продуктивна)

Мета: розвиток уміння будувати діалог-розпитування з елементами роз'яснення, діалог-домовленість.

Режим виконання: у міні-групах

Спосіб контролю: рольова гра

Інструкція: Ви вважаєте, що вимова - найважливіша частина вивчення англійської мови.

Наведіть три аргументи, вірогідності вашої думки. Доведіть іншим чому граматика, словниковий запас чи правопис є не менш важливими при вивченні англійської мови.

Під час виконання завдань у студентів формувалась індивідуальна картина світу.

Учасники міжкультурної взаємодії занурювалися в ситуації культурного спрямування для правильного реагування на емоційну поведінку комунікантів.

Такі завдання мають свою специфіку відносно навчальних вправ: 1) такі ситуації як різновид рольових ігор сприяє розвитку мовленнєвої творчості студентів; 2) ситуативні завдання не потребують додаткового часу для виконання; 3) завдання впроваджуються на різних типах занять незалежно від теми та матеріалу вивчання; 4) моделювання культурно маркованих ситуацій сприяє реалізації власного комунікативного досвіду студентів та привласнення до ментальної специфіки носіїв мови, їхньої культурно-маркованої поведінки і уможливорює формування особистісної культури, індивідуальної картини світу як складників субкультури майбутніх учителів ІМ.

Домінуючими під час виконання таких завдань були методи проектів із залученням веб-квестів, рольові ігри, метод демонстрації, кейс технології, проблемні завдання.

Для того, щоб студенти засвоювали традиції святкування англійців та здобували фонові знання, викладач залучає їх до проведення різноманітних свят та знайомить

зі звичаями за допомогою відеоматеріалів, колажів, інформаційних текстів, діалогів або елементів англійського фольклору, проведення заходів у межах університету. Студенти активно беруть участь в організації свят. Так, наприклад, традиційно у березні, студенти факультету іноземної філології організовують святкування Дню Святого Патріка «Saint Patrick's Day», яке стало національним Днем Ірландії та відзначають в інших англомовних країнах. Студенти не тільки виготовляють символіку свята – клевер, перевдягаються в одяг зеленого кольору, а також створюють автентичне оточення. Першим кроком проведення святкування Дня Святого Патріка був перегляд фільму «The Irish Legend», з якого всі присутні дізналися багато цікавого про це свято, історію його виникнення та специфіку святкування. У рамках заходу студенти взяли участь у краєзнавчій пізнавальній вікторині, яка дала змогу з'ясувати рівень знань студентів про Ірландію та її традиції, знання ірландських пісень. Учасникам також запропонували розгадати кросворд. Всі присутні впоралися із запропонованими завданнями. Також студенти продемонстрували театральну виставу «Meeting St. Patrick» зі сценарієм традиційного святкування Дня Святого Патріка. Привласнення себе до культури Ірландії уможливило формування індивідуальної та комунікативної культури.

Організуючи свято «St.Valentine's Day» студенти креативно оформлювали стелі та стіни університету надувними кульками у вигляді сердець. У центрі холу була вивішена стінгазета, на якій у маленьких сердечках були написані імена всіх студентів. Всі підходили до цього стенду і з захопленням та великою зацікавленістю намагалися знайти своє прізвище у серці кохання. Поряд з газетою знаходилася поштова скринька, в яку всі бажуючі опускали невід'ємний атрибут свята - валентинки. Після того, як скринька була наповнена, свою справу розпочала святкова пошта, яка розносила любовну пошту адресатам. При отриманні валентинки на обличчях студентів з'являлись теплі та приємні усмішки.

Також на факультеті іноземної філології студенти організували шоу «Wedding day». Усі закохані пари мали змогу зареєструвати свої почуття у «експрес-рагсі», на цьому весіллі студенти дотримувались усіх традицій одруження у Великобританії.

У рамках святкування Дня Святого Валентина відбулась яскрава конкурсна розважальна шоу-програма «Crazy love», насичена оригінальними жартами ведучих, веселими конкурсами, привітаннями. Фіналом святкового вечора стало визначення найкращої пари факультету, яка уклала шлюб на один день та отримала дипломи ідеального «Чоловіка» та «Дружини».

Усі студенти мали змогу взяти участь у конкурсній програмі «Love in our hearts», під час якої було перевірено вміння студентів робити компліменти та співати серенади на іноземній мові.

Також до Дня закоханих на факультеті було проведено конкурс ессе, віршів та літературних творів, фотоконкурс «I love you», жива газета «Love is...», в якій кожен мав змогу поділитися своїми думками на вічну тему кохання. Твори переможців літературного конкурсу було оформлено в яскраву стіннівку. Вона стала справжньою прикрасою університету в цей святковий день, що завершився захоплюючим концертом «Love me like you do».

Традиційним на факультеті іноземної філології є святкування Хелловіну. У цей день студенти розфарбовують обличчя, вбираються в карнавальні костюми темних сил, розігрують і лякають один одного та викладачів. Спочатку це свято відзначали лише в англomовних країнах, але в останні роки воно стало популярним майже по всьому світе. Відбувся майстер-клас «Pumpkin holiday», організований студентами, які мали можливість дізнатися секрети нанесення тематичного макіяжу та створити власноруч оберіг для дому. Студенти факультету іноземної мови готували презентації про історію та традиції святкування Хеллоуїна. Також вони представили декілька невеликих театралізованих вистав, в яких зобразили різні темні та злі сили. Окрім цього, студентка – «ворожка» за допомогою чарівної кулі пророкувала учасникам свята майбутнє.

У другій частині святкування на студентів очікував конкурс на кращий святковий гарбуз. За традицією, кожного року до Хеллоуїна готують особливий атрибут – гарбуз, вирізаний у формі голови з «обличчям», де обов'язково всередині встановлюють свічку. Таким чином, виходить «Світильник Джека» («Jack-o'-lantern»). Студенти розповідали цікаві факти з історії Хеллоуїна іноземними та

українською мовою. Головні ж веселоці почалися ввечері. Частина студентів дивилася фільм жахів «Прокляття Аннабель» мовою оригіналу, а друга частина – виконували завдання країнознавчого тематичного квесту.

Викладачі факультету іноземної мови разом із студентами традиційно організовують та святкують День подяки («Thanksgiving Day»). Метою заходу, що проходить у теплій дружній обстановці є ознайомлення усіх бажаючих із американськими традиціями святкування Дня подяки, розповідю про історію походження свята та формування ціннісних орієнтирів у студентів до культури інших народів. Свято, що відзначається американським народом кожного четвертого четверга листопада, нагадало, що всім потрібно бути вдячними за все, що ми маємо, толерантно ставитися до традицій та звичаїв інших народів. Студенти брали активну участь у святкуванні: відповідали на запитання, виконували завдання, змагалися командами та розвивали навички аудіювання та усного мовлення, вивчили багато нових лексичних одиниць та ідіоматичних виразів стосовно теми заходу, співали англійські пісні, насолоджувалися атмосферою свята та куштували традиційні страви на День Подяки – індичку та журавлинний морс.

На факультетах іноземної філології щорічно проводяться конкурси, одним з яких є «Пізнаючи грані англійської мови». Головним завданням конкурсу є складання власного вірша з художнім оформленням: музикою, імпровізованими сценами на фоні природи та переклад прозових та поетичних творів англійських та американських письменників, таких як Вільям Вордсворт, Едмунд Спенсер, Джон Мілтон, Роберт Соєр, Роберт Чарльз Вілсон та інших. До річниці з дня народження відомих українських письменників, таких як Тарас Шевченко, Іван Франко, Леся Українка, Ліна Костенко, проводяться конкурси на власний переклад їх віршів на іноземну мову та декламування власного поетичного твору. Безліч профорієнтаційних заходів («Welcome to Hogwarts», «Who's on top»), дні відкритих дверей, фонетичний конкурс тощо сприяють формуванню субкультури майбутніх учителів ІМ. Для молоді важливо долучатися до таких заходів: це можливість самовиразитися, почути і бути почутим. Адже кожен зі студентів, обираючи автора чи поезію, зупинився саме на тому, що йому було близько до його світосприйняття.

Саме вихованість, ввічливість, вміння підтримати розмову про культурну спадщину своєї країни, а також країни, мову якої вивчають, дають змогу виховати особистісну культуру.

У рамках тижня англійської мови проводяться різноманітні квести, вікторини, зокрема «Полікультурний калейдоскоп», де студенти мали змогу перевірити свої знання з лінгвокраїнознавчих аспектів країн, мови яких вони вивчають, дізнатись нову та цікаву інформацію, що стане у нагоді в їх майбутній професійній діяльності.

Традиційними на кафедрі англійської мови та методики її викладання є тижні англійської мови під назвою «Around the world of English in 5 days», у якому беруть участь студенти 1-4 курсів факультету іноземної філології. Цей захід – своєрідний путівник країною знань, який має на меті вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, розвивати вміння ефективно працювати у командах. Свою подорож студенти розпочали з «Banana party» – виховного заходу, який містив такі етапи:

- Breakfasts (під час цього етапу команди з тематичними назвами «Funny French Fries» і «Pumpkin Cakes» змагалися у знаннях традиційних сніданків різних країн світу).
- Brands (на цьому етапі студенти відгадували за допомогою розв'язування кросвордів, всесвітньовідомі мережі харчування, які полонили серця мільйонів).
- National holidays (етап передбачав творче ерудоване завдання – студенти повинні були поєднати національні свята з їх відомими національними стравами).
- Cinema and Food (Переглядаючи уривки з відомих фільмів, учасники заходу повинні були відповісти на питання, що стосувалися як їжі, так і фільмів одночасно).
- Legends and histories of products and dishes (Це адаптована гра «Крокодил», у якій студенти мали змогу проявити свої навички мовної здогадки).
- Exotic fruits (Неймовірно цікавий етап, на якому було презентовано екзотичні фрукти та їх смакові особливості).

Студенти активно себе проявляли протягом усього заходу «Banana party». Вони із задоволенням демонстрували свою ерудованість, завзятість та уміння працювати у командах.

Традиційно на факультеті іноземної філології відбувався захід для справжніх модниць і модників “Are you a fashionista?”, що складався з таких етапів: Кросворд “Crazysale”, “Logic scheme”, Музичний конкурс “Clothes mix”, Guess who”, Idioms “Chernovaty’s style”, “Fashion poems”, Color matching “Color wheel”.

Під час заходу студенти мали змогу відчувати себе мовними експертами та навчалися створювати модний look. Заходи такого характеру допомогли підвищити рівень мовної та мовленнєвої культури, а також виразити свою індивідуальну культуру.

Цікавим та пізнавальним для студентів була країнознавча квест-гра «Treasure hunting». До участі було залучено студентів перших курсів. У такий спосіб відбулося знайомство студентів з кожною з кафедр факультету: на кожній станції, що відповідає одній з мов, що вивчається, студенти проходять випробування, відповідають на запитання вікторини та вирішують ребуси, анаграми. Під час виконання творчих завдань студенти мали нагоду дізнатись цікаві факти про Англію, Німеччину, Туреччину, Іспанію, Францію та Польщу.

Також студенти іноземної філології брали участь у справжній церемонії «Оскар». Дві легендарні студії американські кіностудії зійшлись у запеклому двобої за звання найкращого: Warner Bros. та Universal Studios.

Змагання під назвою «Lights! Camera! Action!» запам’ятались креативністю, обізнаністю, артистичністю наших студентів, яким довелось пройти 8 етапів конкурсу:

The Interview, на якому учасники познайомили гостей з історією створення відомих кіностудій та цікавими фактами про них.

The Silent Movie, де командам довелось доводити свою вправність як акторам німого кіно і показати назви відомих фільмів.

На етапі Future Stars, конкурсанти показали свою силу у пошуку талантів та впізнали відомих кінозірок на їх дитячих фото.

Відповіді на питання на етапі The Film Expert продемонстрували наскільки уважно учасники переглядають фільми та чи пам'ятають усі деталі.

The Artifacts Hunting. Команди продемонстрували знання казкових артефактів та впізнали казкових персонажів у реальному світі.

“Movie violence: Hollywood may have it wrong”. Висловлення думок щодо впливу насильства у кіно на особистість.

Етап Academy Award for Best Actor/Actress показав у якій кіностудії працюють справжні суперзірки у постановці епізоду відомого фільму.

Етап Remake Battle “What If” здивував креативністю студентів у постановці «Ромео і Джульєтти» у жанрі комедії та бойовика.

Кожного четверга студенти мають змогу зібратися у клубі «Five o'clock», де у невимушеній атмосфері за філіжанкою чаю мають змогу поспілкуватися на теми, які їх безпосередньо цікавлять «Музика», «Новинки кіно», «Шоппінг», «Популярні блогери», «Професійні та життєві очікування» та інше. У розмовному клубі обирається ведучий, який пропонує цікаву та актуальну тему для обговорення та контролює процес спілкування, це може бути як викладач, так і студент; також заняття клубу може проходити у ігровій формі, наприклад, квест, гра в мафію. Основна задача клубу «Five o'clock» – дізнатися більше відомостей про культуру, традиції англomовних країн, розвинути комунікативну та мисленнєву культуру, сформувати власну картину світу.

Усі студенти беруть активну участь в конкурсах та завданнях запропонованих викладачами, які як результат формують не тільки професійну, але й особистісну культуру.

Наукові розвідки сучасних вітчизняних учених з питань полікультурної підготовки доводять домінуючу роль фахової освіти у реалізації цієї проблеми. Формування субкультури студентів розглядається як чинник формування професійної культури. Подекуди у дослідженнях обґрунтовується доцільність впровадження в освітній процес професійно-спрямованих курсів і спецкурсів з полікультурним аспектом.

Та у сучасних умовах реалізація зазначеної проблеми стає можливою за умов залучення особистості до іншомовної культури шляхом розробки форм, методів міжкультурної взаємодії та інформаційних технологій, які забезпечують безпосередній контакт з представниками інших культур.

На сучасному етапі розвитку освіти для ефективного оволодіння іншомовним мовленням та міжкультурним спілкуванням у полілінгвальному освітньому середовищі застосовуються інформаційно-комунікаційні технології, зокрема E-learning (технології дистанційного навчання). За допомогою інтерактивним властивостям технологій дистанційного навчання всебічне навчання усіх форм взаємодії та видів іншомовної мовленнєвої діяльності може здійснюватися завдяки: спілкуванню викладача та студента у віртуальному просторі за допомогою програмних забезпечень, вільному доступу до іншомовних навчальних джерел мовної навчальної інформації, яка знаходиться у глобальній мережі Інтернет та безперервного самонавчання, що дає змогу сформувати індивідуальну культуру студента.

Комплекс завдань з практичної та самостійної роботи для контролю знань майбутніх учителів іноземних мов, що створений у розробленому дистанційному курсі «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов» реалізовується за допомогою тестування та має на меті формування та вдосконалення основних іншомовних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння та письмо).

Дистанційний курс складається з 4 блоків: аудіювання, читання, письма, та говоріння.

Блок читання здійснений в електронному тестуванні, який складається із автентичних текстів з різними завданнями, де необхідно дібрати правильний варіант перекладу речення англійською мовою; заповнити пропуски в тексті правильним словом відповідно до контексту; перефразувати речення.

Завдання даного блоку спрямовані на перевірку умінь та навичок іншомовного читання, знань лексики відповідно до тематики, граматичних конструкцій та практичного їх застосування.

Блок письма складається з підготовки творчого завдання – написання історії, що тісно пов'язана з тематикою заняття; короткого твору на задану тему; електронного повідомлення знаменитості тощо. Студенти самостійно готуються до виконання завдання та завантажують їх на освітню платформу. Перевірка здійснюється за допомогою програмних забезпечень Skype/Zoom або на занятті в аудиторії.

Завдання даного блоку спрямовані на формування навичок критичного мислення, формування комунікативної, мисленнєвої та особистісної культури студента.

Під час виконання завдань блоку аудіювання студенти слухають аудіозаписи або переглядають відеофрагмент мовою оригіналу та виконують тестові завдання відкритого та закритого типу: вибір правильного варіанту відповіді, відтворення прослуханої інформації, переказ частини інформації.

Завдання блоку аудіювання спрямовані на перевірку навичок аудіювання: сприймання та розуміння інтонаційних моделей та лексичних одиниць, інтерпретації почутої інформації.

Блок говоріння має на меті перевірку вмінь студентів здійснювати англомовне діалогічне та монологічне/полілогічне мовлення. Виконання завдань відбувається під час двобічної взаємодії студентів з викладачем в аудиторії під час заняття або за допомогою платформ Skype/Zoom.

Завдання даного блоку базуються на перевірці правильній вимові, застосуванні інтонаційних моделей відповідно до висловлювання, використання лексичного матеріалу, граматичних конструкцій, участь у конструктивній полілогічній дискусії та має на меті формування культури мовлення, мислення та особистісної культури майбутніх учителів іноземних мов.

Отже, підготовка майбутніх учителів іноземних мов за допомогою технологій дистанційного навчання надала можливість удосконалити та розвинути вміння та навички основних видів мовленнєвої діяльності студентів, розширити знання і вміння щодо практичного використання ІКТ в освітній діяльності. А також за допомогою занурення студентів у полілінгвальне освітнє середовища засобами ІКТ,

зокрема системою Moodle, дозволило розвинути ерудицію, критично мислити та сформувати індивідуальну картину світу, що є безпосередньо складниками субкультури майбутніх учителів ІМ.

На всіх етапах дослідно-експериментального навчання шляхом використання культурно-маркованих матеріалів, методів навчання, реалізовувалась інтеграція різних навчальних дисциплін, що мають культурне спрямування, на рівні загальнодидактичних та методичних принципів.

Експеримент довів дієвість започаткованої у дослідженні авторської методики, спрямованої на формування професійної та особистісної культури як складників субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Здійснена у дослідженні в три етапи авторська методика сприяла сформованості певних рівнів субкультури майбутніх учителів іноземної мови в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Студенти поглибили та систематизували знання культурно маркованої лексики, створили в Інтернет мережі свою сторінку для міжкультурного спілкування з представниками різних культурних спільнот, відтворювали набутті знання в умовних ситуаціях та умовах віртуальної комунікації (online, Skype), розвинули полікультурні вміння вирішувати ситуації професійного та соціокультурного (спілкування між людьми різних етнічних приналежностей, соціокультурного статусу, етикет ввічливості, відмови, втручання в розмову); толерантно ставитись до представників різних етносів, їхнього світосприйняття, адекватно реагувати на культурно-мовленнєву поведінку носіїв, їхні соціокультурні цінності. Найбільш активними у започаткованій авторській методиці виявилися інтерактивні форми і методи. Методичними засобами в дослідженні визначено навчальні, метакогнітивні та комунікативні стратегії.

Розрахунки та результати дослідно-експериментального навчання будуть представлені в наступному підрозділі дослідження.

3.2 Інтерпретація результатів експерименту

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм наприкінці формувального етапу експерименту представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм наприкінці формувального етапу

Групи	Рівні	Показники			
		Професійно-гуманістична спрямованість		Наявність ціннісних професійних мотивів	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ $n_1 = 103$	Високий	62	60,2	64	62,1
	Достатній	32	31,1	31	30,1
	Низький	9	8,7	8	7,8
КГ $n_2 = 108$	Високий	47	43,5	46	42,6
	Достатній	40	37,1	46	42,6
	Низький	21	19,4	16	14,8

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Професійно-гуманістична спрямованість» представлено на рис. 3.1.

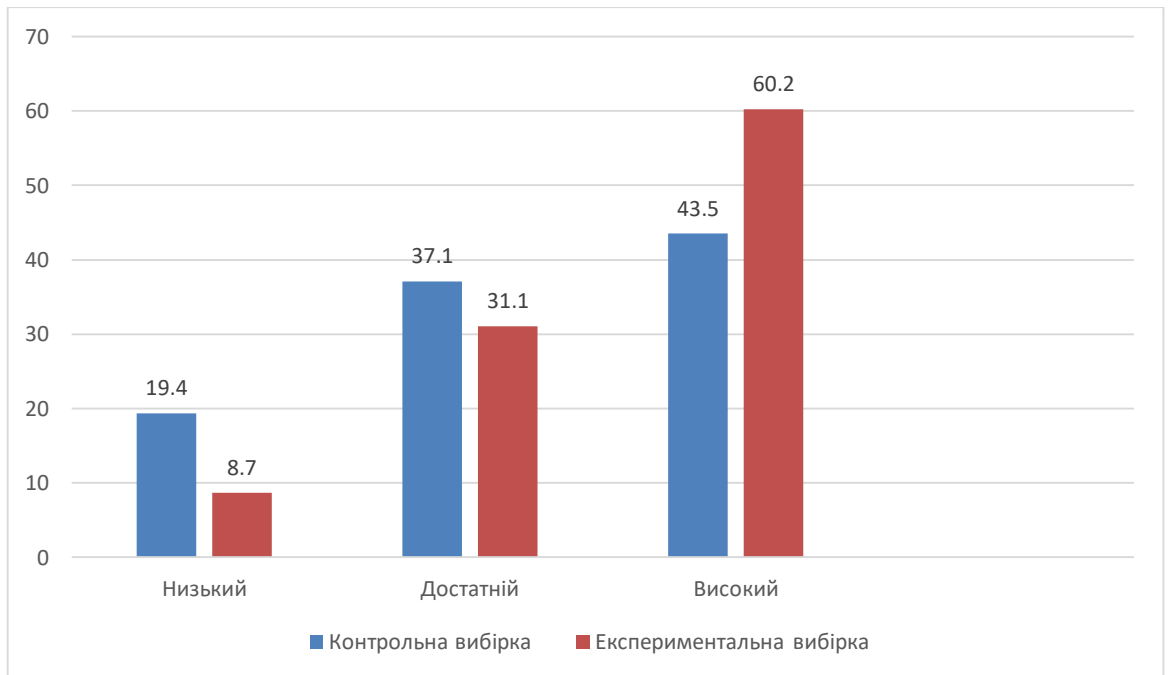


Рис. 3.1. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Професійно-гуманістична спрямованість» згідно з табл. 3.1

Із гістограми на рис. 3.1 випливає, що в результаті експериментального навчання в ЕГ відбулася значна міграція студентів з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий. Обчислення за таблицею 3.1 дають $\chi_{\text{екс}}^2 = 7,65$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за показником «Професійно-гуманістична спрямованість» наприкінці формувального етапу експерименту.

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Наявність ціннісних професійних мотивів» подано на рис. 3.2.

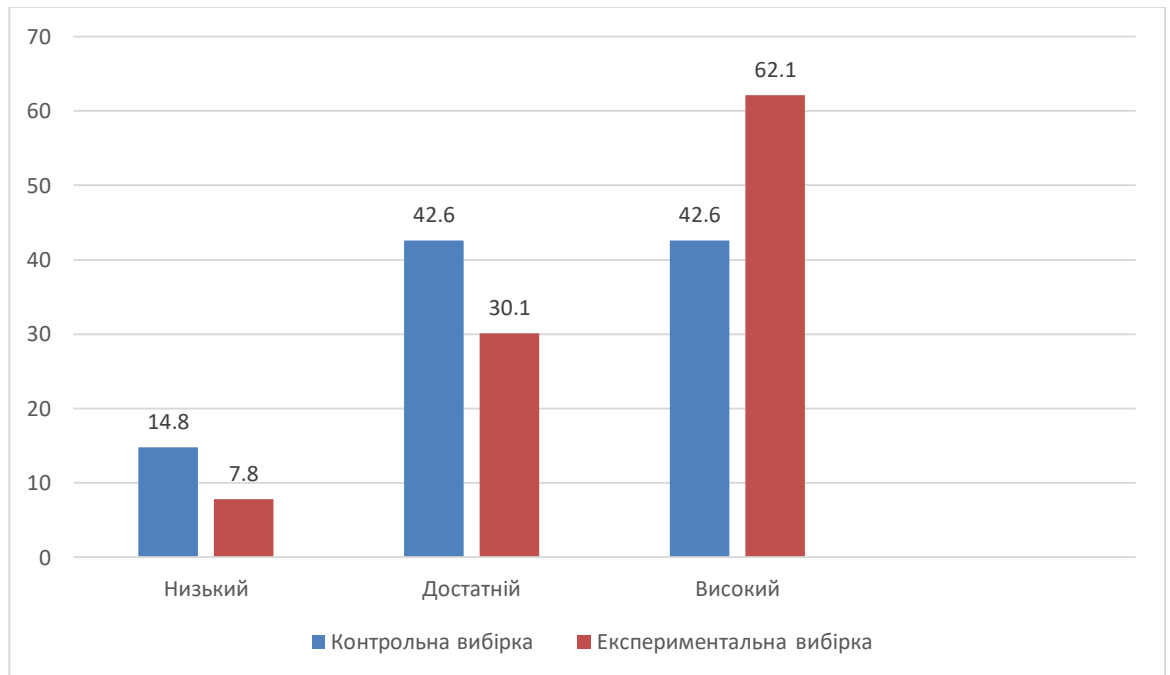


Рис. 3.2. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за мотиваційним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Наявність ціннісних професійних мотивів» згідно з табл. 3.1

Із гістограми на рис. 3.2 також випливає, що в результаті експериментального навчання в ЕГ відбулася значна міграція студентів з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий. Обчислення за таблицею 3.1 дають $\chi_{\text{екс}}^2 = 8,42$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за показником «Наявність ціннісних професійних мотивів» наприкінці формувального етапу експерименту.

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм наприкінці формувального етапу експерименту представлено в табл. 3.2

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм наприкінці формувального етапу

Групи	Рівні	Показники			
		сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки		полікультурна грамотність	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ $n_1 = 103$	Високий	65	63,1	74	71,9
	Достатній	29	28,2	23	22,3
	Низький	9	8,7	6	5,8
КГ $n_2 = 108$	Високий	48	44,4	59	54,6
	Достатній	46	42,6	36	33,3
	Низький	14	13,0	13	12,1

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки» подано на рис. 3.3.

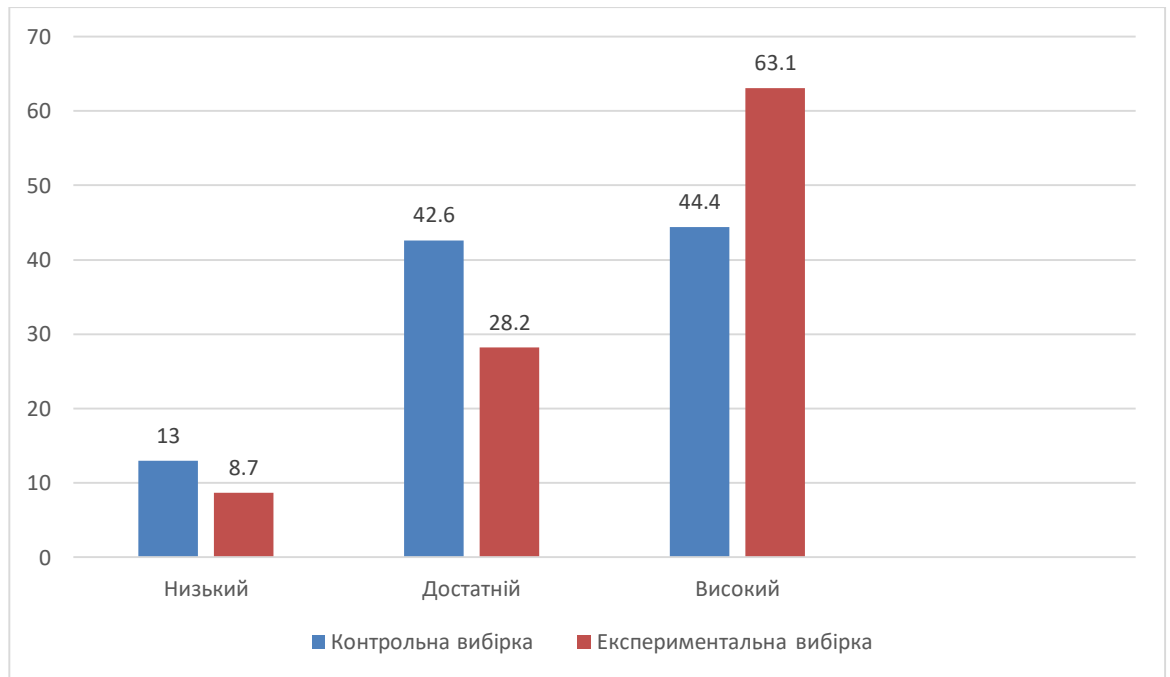


Рис. 3.3. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки» згідно з табл. 3.2

Із гістограми на рис. 3.3 також випливає, що в результаті експериментального навчання в ЕГ відбулася значна міграція студентів з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий. Обчислення за таблицею 3.2 дають $\chi_{\text{екс}}^2 = 7,38$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за показником «Сукупність знань щодо змісту культурологічної підготовки» наприкінці формувального етапу експерименту.

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Полікультурна грамотність» подано на рис. 3.4.

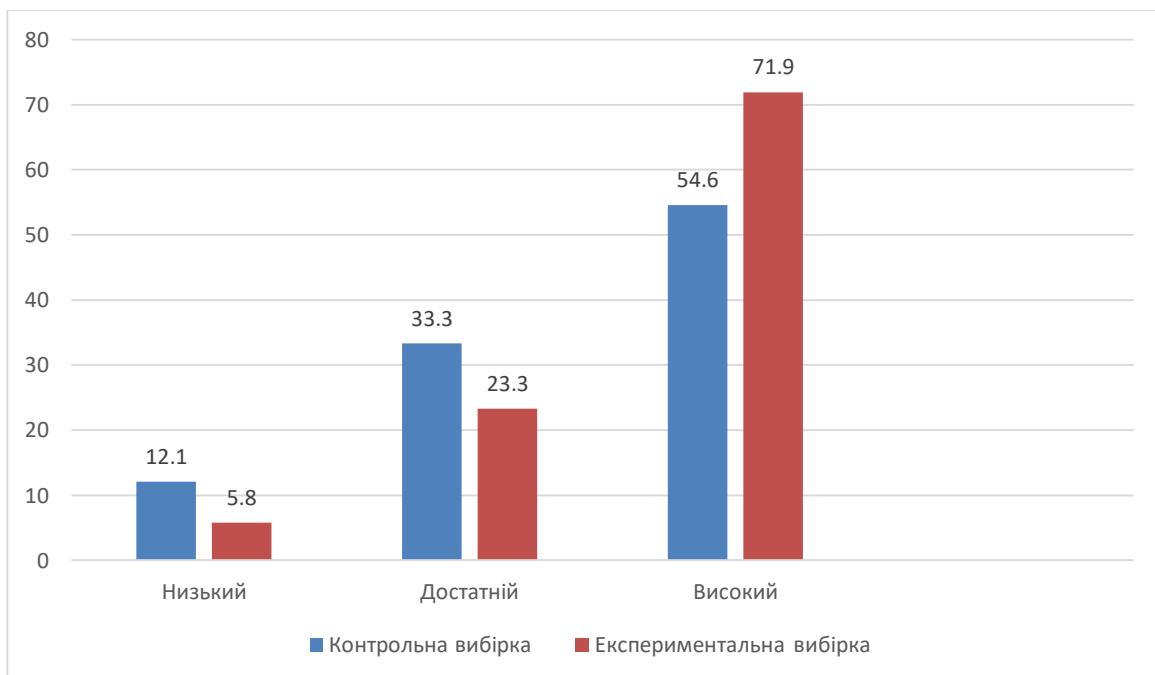


Рис. 3.4. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за змістово-діяльнісним критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Полікультурна грамотність» згідно з табл. 3.2

Із гістограми на рис. 3.4, як і у попередніх випадках, впливає, що в результаті експериментального навчання в ЕГ відбулася значна міграція студентів з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий. Обчислення за таблицею 3.2 дають $\chi_{\text{екс}}^2 = 7,02$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за показником «Полікультурна грамотність» наприкінці формувального етапу експерименту.

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм наприкінці формувального етапу експерименту представлено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Результати діагностики рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм наприкінці формувального етапу

Групи	Рівні	Показники			
		Наявність ціннісних орієнтацій		Комунікативна толерантність	
		Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
ЕГ $n_1 = 103$	Високий	62	60,2	41	39,8
	Достатній	32	31,1	43	41,7
	Низький	9	8,7	19	18,5
КГ $n_2 = 108$	Високий	44	40,8	24	22,2
	Достатній	48	44,4	45	41,7
	Низький	16	14,8	39	36,1

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Наявність ціннісних орієнтацій» подано на рис. 3.5.

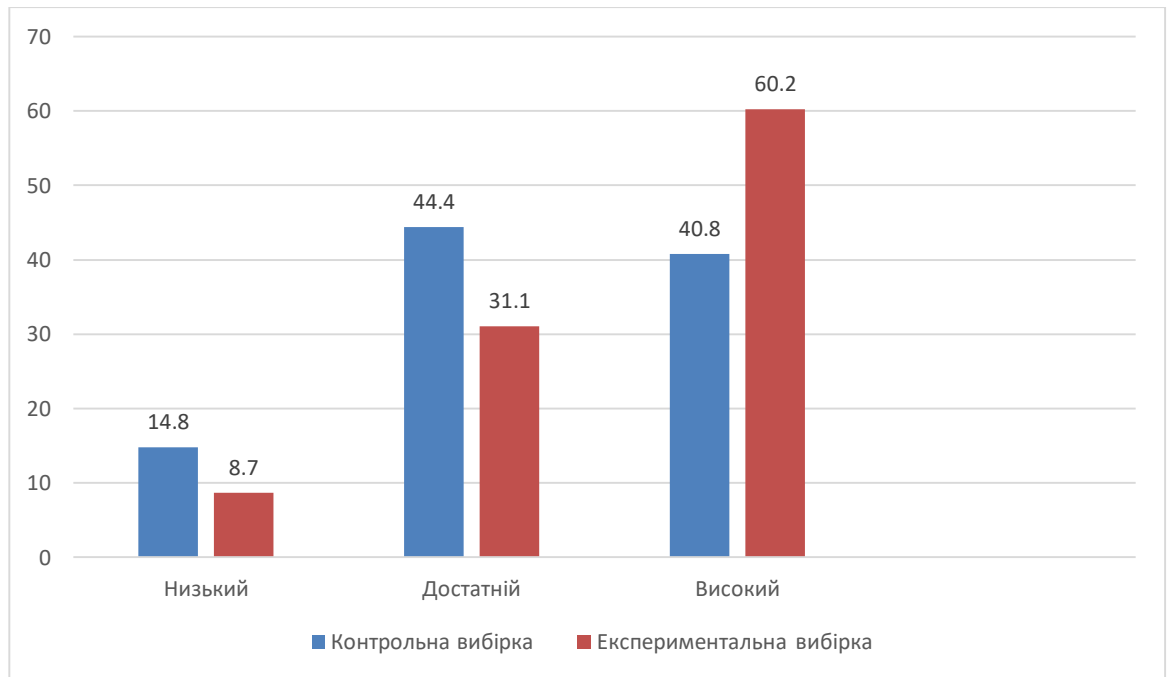


Рис. 3.5. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Наявність ціннісних орієнтацій» згідно з табл. 3.3.

Із гістограми на рис. 3.5, як і у попередніх випадках, випливає, що в результаті експериментального навчання в ЕГ відбулася істотна міграція студентів з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий. Обчислення за таблицею 3.3. дають $\chi_{\text{екс}}^2 = 8,10$. Оскільки $\chi_{\text{екс}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за показником «Наявність ціннісних орієнтацій» наприкінці формувального етапу експерименту.

Розподіл рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Комунікативна толерантність» подано на рис. 3.6.

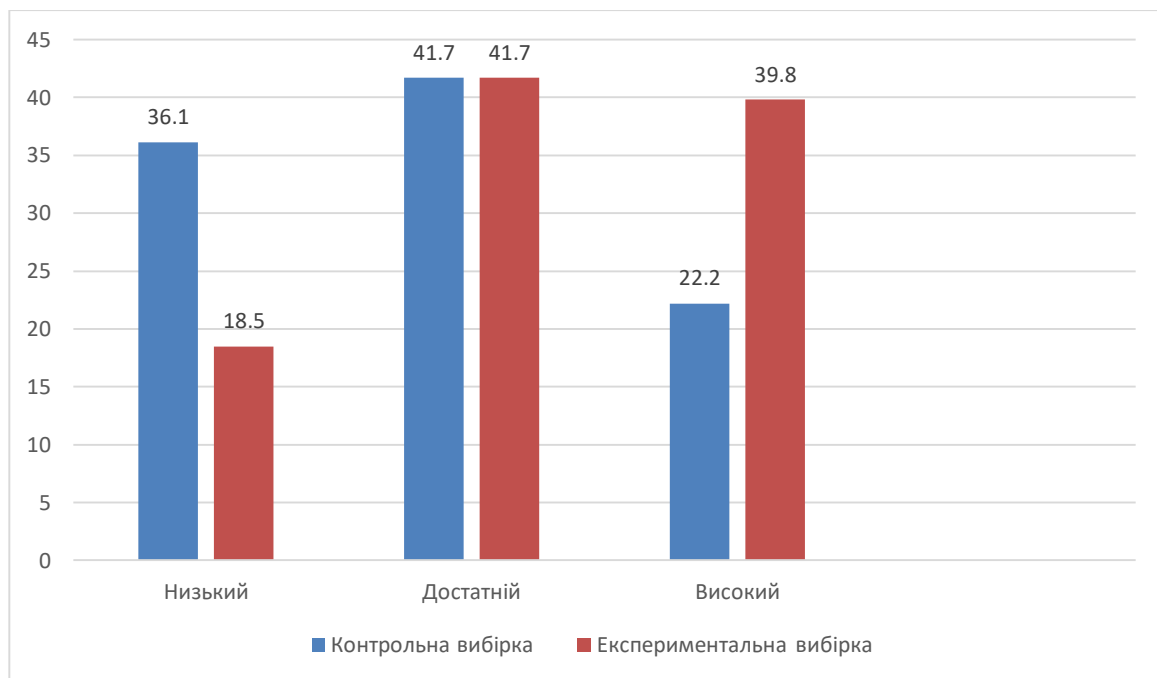


Рис. 3.6. Гістограма розподілу студентів (у відсотках) за рівнями сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов за поведінковим критерієм наприкінці формувального етапу за показником «Комунікативна толерантність» згідно з табл. 3.3

Обчислюючи $\chi_{\text{екс}}^2$, отримуємо $\chi_{\text{екс}}^2 = 11,28$, що підтверджує позитивні зміни в ЕГ порівняно з КГ навіть на рівні значущості $\alpha = 0,01$, де $\chi_{\text{кр}}^2 = 9,21$.

Отже, порівняльний аналіз результатів у контрольній та експериментальній групах засвідчує позитивну динаміку підвищення рівня сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов ЕГ за всіма показниками після експериментального навчання. Отримані результати є підтвердженням ефективності розробленої моделі та методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Висновки до третього розділу

Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища здійснювалося за спеціально створеною експериментальною методикою, в основу якої покладено структурно функціональну модель, що містила: цільовий, процесуальний, змістовий, контрольний компоненти і моніторинг.

Теоретично обгрунтовані у попередньому розділі педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища поетапно реалізовувалися в представленій авторській методиці формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов.

Враховуючи тривалість і динамічність формування субкультури майбутніх учителів ІМ програмою експериментального навчання було передбачено трьохетапність її реалізації: пізнавальний, культурологічно-ситуативний, діяльнісно-творчий.

Пізнавальний етап дослідно-експериментального навчання довів ефективність формування субкультури майбутніх учителів ІМ шляхом набуття країнознавчих та культурологічних знань, усунення лінгвальних та предметних труднощів сприйняття та продукування культурно маркованого мовлення. Студенти розширили свій тезаурус відносно об'єктів та понять побуту, мистецтва, історії, традицій, звичаїв, компонентів невербальної поведінки носіїв мови та концептів їхньої культури.

Культурологічно-ситуативний етап засвідчив сформованість рецептивних та продуктивних умінь культурно-маркованого мовлення в умовних та віртуальних ситуаціях культурологічного спрямування. Студенти оволоділи вміннями продукування, інтерпретації культурно-маркованого мовлення, відтворення вербальної та невербальної поведінки носіїв мови в різних культурно-маркованих ситуаціях.

Діяльнісно-творчий етап показав, що методи, прийоми, засоби навчання, запроваджені в авторській методиці, сприяли подальшому розвитку культурологічних умінь вирішувати професійні та соціокультурні ситуації,

адекватно реагувати на культурно-мовленнєву поведінку носіїв мови, толерантно ставитись до світобачення та соціокультурних цінностей представників інших спільнот. Студенти вдосконалили свою полікультурну компетентність, творчо підходили до вирішення проблемних завдань, навчилися адекватно реагувати на поведінку учасників віртуального спілкування.

Розроблена методика реалізовувалась шляхом впровадження в дослідно-експериментальне навчання спецкурсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища». Програма спецкурсу регламентована чинними робочими програмами дисциплін «Країнознавство», «Практика УПМ англійської мови», «Стилістика англійської мови», «Літературне країнознавство» та ОП підготовки фахівців з іноземних мов.

Специфіка започаткованого дослідно-експериментального навчання визначається поєднанням комунікативно-когнітивного, культурологічного, особистісно-діяльнісного, інтегративного та компетентнісного підходів до культурологічного навчання студентів мовних вищів, впровадження науково-обґрунтованих та експериментально перевірених педагогічних умов формування субкультури майбутніх учителів ІМ.

Дослідно-експериментальне навчання за авторською методикою сприяло змінам на рівні змісту, форм і методів навчання студентів в умовах полілінгвального освітнього середовища, позитивно вплинуло на мотивацію студентів до культурологічної підготовки.

Виявлення ефективності формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища за обраними критеріями передбачало: визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів ІМ за результатами тестових завдань, заповнення анкет; порівняння розподілів студентів експериментальної та контрольних груп на початку і в кінці експериментального навчання й перевірку достовірності висунутої гіпотези. Результати проведеного експерименту піддалися статистичній обробці.

Так, за мотиваційним критерієм відсоток студентів з високим рівнем склав: 43,5% КТ та 60,2% ЕГ щодо показника професійно-гуманістична спрямованість та

42,6% КТ та 62,1% ЕГ - наявність ціннісних професійних мотивів ; з середнім - 37,1% КТ та 31,1% ЕГ щодо показника професійно-гуманістична спрямованість та 42,6% КТ та 30,1% ЕГ - наявність ціннісних професійних мотивів, з низьким рівнем – 19,4,1% КТ та 8,7% ЕГ щодо показника професійно-гуманістична спрямованість та 14,8% КТ та 7,8% ЕГ - наявність ціннісних професійних мотивів.

За змістово-діяльнісним критерієм відсоток студентів з високим рівнем досяг: 44,4% КТ та 63,1% ЕГ щодо сукупності знань щодо змісту і компонентів культурологічної підготовки та 54,6 % КТ та 71,9% ЕГ за показником «полікультурна компетентність»; з середнім - 42,6 % КТ та 28,2% ЕГ щодо сукупності знань щодо змісту і компонентів культурологічної підготовки та 33,3 % КТ та 22,3 % ЕГ за показником «полікультурна компетентність», з низьким рівнем - 13% КТ та 8,7% ЕГ щодо сукупності знань щодо змісту і компонентів культурологічної підготовки та 12,1 % КТ та % 8,7 ЕГ за показником «полікультурна компетентність».

За поведінковим критерієм студентів з високим рівнем становив: 40,8% КТ та 60,2% ЕГ щодо показника «наявність комунікативних якостей» та 22,2% КТ та 39,8% ЕГ – «прояв толерантності» ; з середнім - 44,4 % КТ та 31,1% ЕГ щодо показника «наявність комунікативних якостей» та 41,7% КТ та 41,7% ЕГ – «прояв толерантності», з низьким рівнем – 14,8% КТ та 8,7% ЕГ щодо показника «наявність комунікативних якостей» та 36,1% КТ та 18,5% ЕГ – «прояв толерантності».

Моніторинг результатів дослідно-експериментального навчання підтверджує ефективність застосування окреслених у дослідженні педагогічних умов у формуванні субкультури майбутніх учителів ІМ, оскільки на кінець експерименту за мотиваційним критерієм зміни відбулися на всіх рівнях: з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий; за змістово-діяльнісним - з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий та за поведінковим - з низького рівня на достатній і з достатнього рівня на високий.

Наведені кількісні показники свідчать про позитивні зміни в експериментальній групі, яка навчалась за авторською методикою.

Впроваджена модель і реалізовані педагогічні умови формування субкультури майбутніх учителів ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища засвідчили свою ефективність і доцільність.

Список використаних джерел у третьому розділі

1. Барсук, С. Л. (2016). *Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу*. 13.00.04. (Дис. канд. пед. наук), Херсонський державний університет, Херсон.
2. Гнедкова, О. О. (2017) *Педагогічні умови формування контролю фахових знань майбутніх учителів іноземних мов у процесі дистанційного навчання*. 13.00.04. (Дис. канд. пед. наук), Херсонський державний університет, Херсон.
3. Гриньова, В. М. (1998). *Система знань майбутнього вчителя. Проблеми сучасного мистецтва і культури : Педагогічні, мистецтвознавські та культурологічні аспекти сучасного суспільства*. Харків : Каравела.
4. Гриньова, В. М. (2015). *Педагогічна культура майбутнього вчителя. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів : здобутки, пошуки, перспективи : Монографія*. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова.
5. Гриньова, В. М. (2001). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичні та методичні аспекти)*. 13.00.04 (Автореф. дис. док. пед. наук), Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, Київ.
6. Малушко, Е. Ю. (2013) *Методика формування иноязычной профильной аудитивной компетенции магистрантов лингвистики (на основе инфокоммуникационной технологии подкастов, английский язык)*. 13.00.02. (Дис. канд. пед. наук), Волгоград.
7. Смутченко О.С. (2018). Етапи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. *International academy journal Web of Scholar*, 8 (26(2)), 12–17.

8. Смутченко О. С. (2018). Навчально-методичний супровід формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*, 40, 192–201.
9. Смутченко О. С. (2019). Unique World of Youth's Life». *Навчальний посібник для студентів спеціальностей 035 Філологія (германські мови (переклад включно)) та 014 Середня освіта (мова та література (англійська))*. 186.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне та експериментальне дослідження проблеми формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. Результат дослідження підтвердили гіпотезу, покладену в його основу, а досягнута мета та вирішені завдання дають підставу зробити такі висновки:

1. Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища розглядаємо як процес удосконалення професійної та особистісної культури майбутнього вчителя ІМ, проявом якого є здатність здійснювати міжкультурне спілкування з представниками різних етнічних спільнот, толерантно ставитись до їх світоглядів та соціокультурних цінностей, адекватно реагувати на культурномовленнєву поведінку носіїв мови, осмислювати та привласнювати їхню культуру до своєї особистісної культури.

2. Здійснений ретроспективний аналіз науково-методичної літератури, нормативних документів, національних стандартів вищої освіти дав можливість схарактеризувати поняття «професійна культура майбутнього вчителя ІМ» як інтегративне системне утворення, що поєднує професійні знання, уміння, навички та особистісні якості вчителя ІМ і спрямовано на продукування та утвердження цінностей іншомовної культури та розвиток особистісної культури майбутнього вчителя ІМ в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Структурними компонентами професійної культури майбутнього вчителя ІМ виступають: педагогічна культура фахівця, культура його мовлення, мовна картина світу, культура його професійної діяльності. Особистісна культура включає культуру мислення, ерудицію та індивідуальну культуру картину світу.

3. У дослідженні проаналізовано загальноєвропейські та вітчизняні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів ІМ; визначено специфіку формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах білінгвального та полілінгвального освітнього середовища.

4. У контексті започаткованого дослідження визначено наукові підходи, використання яких має позитивний вплив на формування субкультури майбутніх

учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, провідними серед яких є комунікативно-когнітивний, компетентісний, інтегративний, особистісно-діяльнісний, культурологічний.

Спираючись на наукові підходи стосовно критеріїв сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, у роботі розроблено найбільш оптимальна їх сукупність із відповідними показниками.

Педагогічними умовами формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища визначено: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища; використання міждисциплінарної інтеграції для розширення фонових знань студентів, їх світогляду; занурення майбутніх учителів ІМ у полілінгвальне освітнє середовище засобами ІКТ.

Результати експерименту засвідчили достовірність висунутої гіпотези про ефективність впливу започаткованих умов на формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

5. У дослідженні теоретично обґрунтовано, розроблено і експериментально перевірено структурно-функціональну модель та методика формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища, яка складається з таких компонентів:

- цільового (мети й завдання навчального процесу - формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища шляхом реалізації авторської методики);
- процесуального (організація навчального процесу на засадах комунікативно-когнітивного, компетентісного, особистісно-діяльнісного, культурологічного, інтегративного до формування субкультури майбутніх учителів ІМ за загально-дидактичними (активність студентів у навчанні, системність і послідовність засвоєння знань та розвиток умінь і навичок, індивідуалізації, самостійності,

- навчання через зміст професійно-орієнтованих дисциплін) та методичних принципів (ситуативності, міжкультурної спрямованості, навчальної взаємодії, домінувальної ролі вправ, напівфункціональності вправ, діалогу культур, співвідношення іноземної мови та іноземної культури) з використанням методів демонстрації, проєкту із залученням веб-квесту, рольової гри та засобів навчання (авторського навчально-методичного посібника «*Unique World of Youth's Life*», Інтернет ресурсів, аудіо та відео засобів), парної та групової форм організації навчальної діяльності на практичних заняттях та самостійної пошукової роботи, спрямованих на ефективне формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища;
- змістового (зміст дисциплін фахового спрямування та авторського спецкурсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов»);
 - контрольного (критерії, показники для визначення рівнів сформованості субкультури майбутніх учителів іноземних мов).

Отримані дані засвідчили таку динаміку рівнів критеріальних показників: кількість студентів експериментальної групи, які досягли високого рівня сформованості субкультури, збільшилась на 11.9% порівняно з контрольною групою, у якій процент зростання склав 2.7%. Характерним є зниження рівневих показників-у ЕГ – на 18,1%, у КГ – на 4,5%. Аналіз показників середнього рівня ЕГ і КГ – свідчення усвідомленої мотивації студентів до формування їх субкультури.

Встановлено, що реалізація педагогічних умов, впровадження авторської методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища дозволило досягти суттєвих змін у рівнях сформованості досліджуваного утворення в експериментальній групі порівняно з контрольною.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика „Мотивація навчання у ВНЗ” (Т. Ільїна)

При створенні цієї методики автор використовував ряд інших методик. В ній наявні три шкали: "здобування знань", "оволодіння професією", "отримання диплома". В опитувальник, для маскування, автор методики включила ряд фонових тверджень, які в подальшому не опрацьовуються.

Інструкція

Відмітьте вашу згоду знаком "+" або незгоду — знаком "-" — з нижче наведеними твердженнями.

Текст опитувальника

1. Найкраща атмосфера на заняттях - це атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі через пережиті хвилювання і неприємності.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розв'язуванню на заняттях важких задач.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у вузі.
9. Велике задоволення мені приносить розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я середній студент, ніколи не буду хорошим, і тому не бачу сенсу прикладати зусилля, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Від яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? Відповідь напишіть поруч.
14. При можливості я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти і т.д.
15. Найкраща пора в житті - це студентські роки.
16. У мене дуже неспокійний сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією, всі дисципліни потрібно вивчати однаково добре.
18. При можливості я би поступив у другий вуз.
19. Зазвичай, я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю на кінець.
18. При виборі професії для мене було важко зупинитися на одній з них.
19. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

22. Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.
23. Я вважаю, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.
25. З деяких практичних міркувань цей вуз найбільш зручний для мене.
26. У мене досить сили волі, щоб вчитися без нагадувань з боку адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, в яких би я міг вчитися з таким же інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Відповідь напишіть поруч.
31. Я людина, яка дуже всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з моєю майбутньою роботою.
32. Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна плата після завершення вузу для мене не головне.
34. Мені треба бути в дуже хорошому настрою, аби підтримати спільне рішення групи.
35. Я повинен був поступити до вузу, щоб зайняти відповідний соціальний статус, і не йти в армію.
36. Я вивчаю матеріал для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.
38. Для просування по службі, мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? Відповідь напишіть поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які прямо не пов'язані з моєю спеціальністю.
41. Мене сильно турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я вчуся після відповідного стимулювання, коли мене підхльостують.
43. Мій вибір даного вузу - остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.
45. Щоби в чомусь переконати групу, мені приходиться самому дуже наполегливо працювати.
46. В мене, переважно, хороший настрій.
47. Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.
48. До вступу у вуз, я багато цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Моя професія найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного вузу.

Обробка результатів. Ключ до опитувальника.

Шкала "здобування знань" - за згоду з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бала; по

п. 17 – 3,6 бала; по п. 26 - 2,4 бала; за незгоду з твердженням по п. 28-1,2 бала; по п. 42-1,8 бала. Максимум - 12,6 бала.

Шкала "оволодіння професією" - за згоду по п. 9 - 1 бал; по п. 31 - 2 бала, по п. 33 - 2 бала, по п. 43 - 3 бала; по п. 48 - 1 бал і по п. 49 1 бал.

Максимум - 10 балів.

Шкала "отримання диплому" - за незгоду по п. 11 - 3,5 бала; за згоду по п. 24 - 2,5 бала; по п. 35 - 1,5 бала; по п. 38-1,5 бала і по п. 44 - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Питання по п. 5,13,30 є нейтральними до цілі опитувальника і в опрацювання не включаються.

Висновки

Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії і задоволеність нею.

Додаток Б

Методика «Структура спрямованості майбутнього вчителя»

(В.Семиченко)

Даний опитувальник призначений для діагностики особливостей спрямованості педагогів. Структура спрямованості розглядається як спів відношення гуманістичної, ідеалістичної, егоцентристських і прагматичних орієнтації.

1. Ви б надавали перевагу: а) наданню допомоги конкретній людині, б) перетворенні суспільства; в) отриманню конкретних результатів діяльності; г) зміні себе.

2. Вас найбільше цікавлять: а) долі знайомих вам людей, б) розвиток суспільства; в) конкретні досягнення; г) власна доля.

3. Ви переживаєте за наслідки своїх дій: а) як вони впливають на оточуючих; б) як вони виглядають із погляду суспільної моралі; в) як вони впливають на досягнення конкретних цілей; г) як вони відбиваються на вашому сьогоднішньому й майбутньому.

4. Ви побоюєтеся: а) завдати шкоди конкретним людям; б) викликати осуд з боку певних груп або осіб; в) зазнати невдачі у своїх починаннях; г) виявитися неспроможним особистісно або професійно.

5. У конфліктних ситуаціях ви звичайно орієнтуєтеся на: а) інтереси інших осіб; б) суспільні норми; в) інтереси справи; г) власні інтереси й потреби.

6. Ви вважали б себе повноцінною особистістю, якби: а) могли надати реальну допомогу конкретній людині; б) залишили свій слід в історії людства; в) одержали реальні, значущі результати у своїй діяльності; г) досягли виконання своїх бажань.

7. У якій сфері ви б хотіли працювати: а) сприяти розвитку особистості іншої людини; б) впливати на суспільний розвиток; в) робити матеріальні цінності; г) неважливо в якій, важливо одержати загальне визнання.

8. Ви вважаєте найбільш правильну таку ієрархію представлених нижче професійних педагогічних цінностей (поставте поруч із кожною позицією відповідний ранг за наступною схемою: 1 – найбільш важливе, 2 – менш важливе, ніж 1, але більше важливе, ніж всі інші тощо): а) професійна компетентність самого педагога; б) вільна самореалізація кожного; в) правильне навчання й виховання дітей; г) розвиток всіх учасників педагогічного процесу.

9. Якби Ви могли обрати свій життєвий сценарій, ви би обрали: а) доктор Айболить; б) Данко; в) Лівша; г) Мальвіна.

10. Вихователь на занятті повинен насамперед: а) створити сприятливі умови для розвитку й самовиявлення кожного учня; б) пам'ятати, що він формує нове покоління; в) прагнути досягти реальних результатів (знань, вихованості, дисциплінованості); г) робити те, у чому він упевнений.

11. Оберіть собі девіз: а) «Розділена радість стає вдвічі більше, а розділене горе – удвічі менше»; б) «Якби в мене була точка опори, я б повернувся до світу»; в) «Факти – уперта річ»; г) «Пізнай себе».

12. Ви б хотіли досліджувати проблему: а) інтересів, переваг, причин учинків оточуючих вас людей; б) пошуку життєвого сенсу, абсолютних цінностей; в) пошуку ефективних технологій у виробництві; г) самопізнання, саморозуміння.

13. У суперечці ви прагнете: а) краще поступитися, але не скривдити співрозмовника; б) з'ясувати істину; в) прийти до обопільної вигоди; г) відстояти свою правоту.

14. Вам хотілося б, щоб вас називали (виберіть із запропонованих нижче формулювань дві найбільш кращих для вас): а) гуманістом, б) романтиком, в) прагматиком, г) людиною «собі на розумі», д) добрягою, е) мрійником, ж) реалістом, з) незалежною особою.

15. Чому б ви могли присвятити життя: а) лікуванню душ; б) революційному перетворенню людства; в) реальним справам і здійсненням; г) пізнанню свого місця й призначення в цьому світі.

16. Ви б з більшою готовністю пішли:

1. а) на ігнорування інтересів справи заради інтересів конкретної людини; б) на відмову від інтересів конкретної людини заради справи.

2. а) на самопожертву заради досягнення загальнолюдських ідеалів; б) на відмову від ідеалів заради самозаощадження.

3. а) на те, щоб забути про себе заради інших; б) на те, щоб не дати іншому «сісти вам на шию».

4. а) на те, щоб одержати журавля в небі, ніж синицю в руках; б) на те, щоб одержати синицю в руках, ніж журавля в небі.

5. а) ви вважаєте, що: благополучне суспільство – це те, що піклується про благополуччя кожної людини, навіть на шкоду спільним інтересам; б) добробут суспільства можна досягти шляхом відмови від благополуччя окремих людей.

6. а) заради інтересів справи можна й потрібно пожертвувати особистими пріоритетами; б) жодна справа не варта того, щоб відмовитися від радощів життя.

17. Якби дійсно було можливо відроджуватися після смерті (реінкарнація) в образі живої істоти, ви б хотіли стати: а) птахом гагарою, що видає в себе на груди пір'я, щоб зігріти пташенят; б) мангустом Рікі-Тікі-Таві, мета життя якого – викорінювати зло, боротися з ним, ризикуючи життям; в) бджілкою, що завжди працює; г) кішкою, що гуляє сама по собі.

18. Ви вважаєте, що основні недоліки суспільства викликані: а) реаліями життя, конкретними життєвими обставинами людей; б) недосконалістю людської природи; в) лінню, втратою стимулів продуктивної праці; г) втратою людиною своєї широї, природної особистості в сучасному світі; д) відчуженістю між людьми.

Ви вважаєте, що дітей необхідно орієнтувати, насамперед, на те, що їм: а) жити в суспільстві рівних серед рівних; б) відповідати за майбутнє людства; в) чесною працею заробляти собі на життя; г) варто гостро усвідомлювати свою унікальність і неповторність.

17. Чому ви надаєте перевагу в роботі: а) процесу досягнення мети; б) наміченій меті, продумуванню можливих шляхів її досягнення; в) отриманню результату; г) успіху, що заслужено приходить до людини.

Обробка результатів

Відповіді за більшістю тверджень (крім 14 й 16) під індексом «а» свідчать про гуманістичну орієнтацію, «б» – ідеалістичної, «в» – прагматичної, «г» – егоцентристської. За кожен збіг нарахуєте собі по 1 балу.

Відповідь на питання 14 налічує 2 можливі вибори гуманістична орієнтація – а, д; ідеалістична – б, е; прагматична – в, ж; егоцентристська – г, з, кожен вибір оцінюється в 1 бал. Результат додається до загальної суми.

Питання 16 передбачає вибір із двох альтернатив на користь однієї. Можливі такі сполучення спрямованості: гуманістична – 1а, 3а, 5а; ідеалістична – 2а, 4а, 5б; прагматична – 1б, 4б, 6а; егоцентристська – 2б, 3б, 6б. Отже, відповідаючи на запитання 16, по кожному виду спрямованості можна набрати від 0 до 3 балів. Додайте отримані кількісні значення до загальної суми.

Загальна кількість балів, які можна набрати по тесту, – 23.

Аналізується структура спрямованості, тобто співвідношення кількості балів, набраних по кожному окремому виду спрямованості.

Додаток В

Діагностична методика «Загальний рівень комунікативності педагога» (В.Ряховський)

Вам пропонується відповісти на наступні запитання.

Варіанти відповідей: „так», „ні», „іноді».

№	Запитання	Відповіді		
		так	ні	іноді
	На Вас чекає неформальна або ділова зустріч. Чи вибиває вас із колії її очікування?			
	Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?			
	Чи викликає у Вас ніяковість і невдоволення доручення виступати з доповіддю, повідомленням, інформацією на нараді, зборах або іншому подібному заході?			
	Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?			
	Чи любляете Ви ділитися з ким-небудь власними переживаннями?			
	Чи дратуєтеся Ви, коли на вулиці незнайома людина звертається до Вас із проханням (указати дорогу, довідатися, котра година, відповісти на запитання)?			
	Чи вірите ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти один одного?			
	Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув повернути Вам невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?			
	У ресторані або їдальні Вам подали неякісну страву. Чи промовчите Ви, лише сердито відсунувши тарілку?			
	Залишившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не вступите з нею в бесіду й відчуєте себе обтяженим(ою), якщо вона заговорить першою. Чи так це?			
	Чи жахаєтеся Ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру)?			

	Чи боїтеся Ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?			
	У Вас є власні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури, тож на міркування інших з цього приводу Ви не зважаєте. Чи так це?			
	Почувши в кулуарах вочевидь помилкову думку з добре відомого Вам питання, чи віддасте ви перевагу мовчанню й чи утримаєтесь від суперечки?			
	Чи викликає у Вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні або навчальній темі?			
	Вам краще викласти свою думку (оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?			

Опрацювання результатів:

За кожне „так» – 2 очки, „іноді» – 1, „ні» – 0.

Рівні сформованості комунікативності:

4-13 балів – високий рівень;

14-24 бали – середній рівень;

0-3; 25-32 бали – низький рівень

(характеризується хворобливою комунікабельністю або замкненістю).

Додаток Г

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокіча)

Інструкція: «Зараз вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання — розкласти їх у порядку значимості для вас, за тими принципами, якими ви керуєтеся у вашому житті. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки й вибравши ту, котра для вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значимості цінність і помістіть слідом за першою. Те ж проробіть із усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою й посяде 18 місце. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відбивати вашу справжню позицію».

Порядок проведення. Для подолання зазначених недоліків методики й більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкції, які дають додаткову діагностичну інформацію й дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Приміром, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні запитання.

В якому порядку й у якому ступені (у відсотках) реалізовані дані цінності у вашому житті?

— Як би ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?

— Як, на ваш погляд, це зробила б ідеальна, досконала людина?

— Як зробило б це, на вашу думку, більшість людей?

— Як це зробили б ви 5 або 10 років тому? Через 5 або 10 років?

— Як ранжували б картки близькі вам люди? І т. д. у залежності від цілей дослідження

Стимульний матеріал до методики М. Рокіча

(Номер проставляється на зворотному боці картки.)

Список А (термінальні цінності)

1а. Активне діяльне життя (повнота й емоційна насиченість життя).

2а. Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом).

3а. Здоров'я (фізичне й психічне).

4а. Цікава робота.

5а. Краса природи й мистецтва (переживання прекрасного в природі й у мистецтві).

6а. Любов (духовна й фізична близькість із коханою людиною).

7а. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних ускладнень).

- 8а. Наявність гарних і вірних друзів.
- 9а. Суспільне визнання (повага навколишніх, колективу, товаришів по роботі).
- 10а. Пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду, загальної культури, інтелектуальний розвиток).
- 11а. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).
- 12а. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне й духовне вдосконалювання).
- 13а. Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).
- 14а. Воля (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).
- 15а. Щасливе сімейне життя.
- 16а. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалювання інших людей, усього народу, людства в цілому).
- 17а. Творчість (можливість творчої діяльності). 18а. Упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності)

16. Акуратність (охайність), уміння тримати в порядку речі, порядок у справах.
26. Вихованість (гарні манери).
36. Високі запити (високі вимоги до життя й високі домагання).
46. Життєрадісність (почуття гумору).
56. Ретельність (дисциплінованість).
66. Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).
76. Непримиренність до недоліків у собі й інших.
86. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
96. Відповідальність (почуття обов'язку, уміння дотримуватися слова).
106. Раціоналізм (уміння здорово та логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення).
116. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
126. Сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів.

136. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).
146. Терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки й омани).
156. Широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).
166. Чесність (правдивість, щирість).
176. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
186. Чуйність (дбайливість).

Обробка й аналіз результатів

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їхнє угруповання випробуваним у змістовні блоки. Так, наприклад, можна виділити «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні, цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістичні й конформістські, а також альтруїстичні цінності, цінності самоствердження, прийняття інших і т. д.

Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити або несформованість у випробуваного системи цінностей, або нещирість відповідей.

КЛЮЧ

Система цінностей		Список А Термінальні цінності						Список Б Інструментальні цінності					
1	Особистісні	2а	3а	6а	12а	15а	18а	16	26	46	96	116	166
	Суспільні	1а	5а	8а	13а	14а	16а	66	76	126	146	156	186
	Професійні	4а	7а	9а	10а	11а	17а	36	56	86	106	136	176
	(відображують самореалізацію суб'єкта)												
2	Самоствердження	2а	3а	9а	12а	16а	18а	36	66	86	116	126	166
	Спілкування	1а	5а	6а	8а	13а	15а	16	46	76	146	156	186
	Справи	4а	7а	10а	11а	14а	17а	26	56	96	106	136	176
	(дані корелюють із вектором спрямованості)												
3	Індивідуалістичні	1а	3а	9а	12а	14а	17а	36	66	96	126	136	166
	Конформістські	4а	6а	7а	8а	13а	18а	26	46	56	86	116	176
	Альтруїстичні	2а	5а	10а	11а	15а	16а	16	76	106	146	156	186
(спрямованість в системі міжособистісних відносин)													

Додаток Д
Діагностика комунікативної толерантності
(В. Бойко)

Оцініть Ваше відношення до кожного висловлювання у залежності від того, наскільки вірними воно є по відношенню до Вас:

- 0 - балів - зовсім невірно,
- 1 - вірно в деякій мірі (несильно),
- 2 - вірно в значній мірі (значно),
- 3 - вірно у вищій ступеня (дуже сильно).

Висловлювання

1. Повільні люди зазвичай діють мені на нерви
2. Мене дратують метушливі, непосидючі люди
3. Галасливі дитячі ігри переношу з працею
4. Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості зазвичай діють на мене негативно
5. Бездоганий у всіх відношеннях людина насторожив б мене
6. Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник
7. Мене дратують любителі поговорити
8. Я тяготився б розмовою з байдужим для мене попутником у поїзді, літаку, якщо він проявить ініціативу
9. Я обтяжувався б розмовами випадкового попутника, який поступається мені за рівнем знань і культури
10. Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене
11. Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, одяг)
12. Так звані «нові росіяни» зазвичай виробляють неприємне враження або безкультур'ям, або рвацтво
13. Представники деяких національностей у моєму оточенні відверто

несимпатичні мені

14. Є тип чоловіків (жінок), який я не виношу
15. Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем
16. Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же
17. Мені важко приховати, якщо людина чимось неприємний
18. Мене дратують люди, які прагнуть в суперечці настояти на своєму
19. Мені неприємні самовпевнені люди
20. Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленого або нервового людини, який штовхається в транспорті
21. Я маю звичку повчати оточуючих
22. Невиховані люди обурюють мене
23. Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати кого-небудь
24. Я за звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження
25. Я люблю командувати близькими
26. Мене дратують люди похилого віку, коли вони на годину пік опиняються в міському транспорті або в магазинах
27. Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто катування
28. Коли партнер не погоджується в чом-то з моєї правильною позицією, то звичайно це дратує мене
29. Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують
30. Мене дратує, якщо партнер робить щось по своєму, не так як мені цього хочеться
31. Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугах
32. Мені часто закидають буркотливості
33. Я довго пам'ятаю завдані мені образи тими, кого я ціную або поважаю
34. Не можна прощати товаришам по службі нетактовні жарти
35. Якщо діловий партнер ненавмисно зачепить моє самолюбство, то я на нього проте ображуся

36. Я засуджую людей, які плачуться в жилетку чужу
37. Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які при нагоді розповідають про свої хвороби
38. Я намагаюся йти від розмови, коли хто-небудь починає скаржитися на своє сімейне життя
39. Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг)
40. Мені іноді подобається позлити кого-небудь з рідних і друзів
41. Зазвичай мені важко йти на поступки партнерам
42. Мені важко ладити з людьми, у яких поганий характер
43. Зазвичай я насилу пристосовуюсь до нових партнерів по спільній роботі
44. Я утримуюся підтримувати відносини з дещо дивними людьми
45. Зазвичай я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер прав.

Обробка результатів: підрахуйте загальну суму балів. Максимально можлива сума – 135 – свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих, мінімальна – 0 балів – про нетерпимість до усіх людей в усіх ситуаціях.

Ключ до тесту:

0-45 – високий рівень

толерантності; 46-90 –

середній;

91-135 – низький.

Додаток Е

Вправи

Додаток Е.1

Інструкція: Put these words into the spaces in the paragraph below

damaging

associated

thing

data

positively

regularly

globe

conducted

Maybe kids playing online video games is not such a bad (1) _____ after all. A new study shows that teenagers who (2) _____ played games online improved their test scores at school. However, the same study found that social media use was (3) _____ to exam results. The study was (4) _____ by professor Alberto Posso at Australia's RMIT University. Researchers analysed (5) _____ on the online activities of more than 12,000 15-year-olds across the (6) _____. It looked at their maths, reading and science scores. Professor Posso concluded that: "It is possible that a number of skills (7) _____ with online gaming correlate (8) _____ with general knowledge and skills tests in maths, reading, and science."

reflection

setting

outdated

correspond

headlines

mindset

relevant

admit

Critics of the study suggest the findings may not be (9) _____ today as the games are now (10) _____. Education expert Nicola Johnson said: "I think technology practices move so quickly, even within a year... While [this study] should make (11) _____, you have to say it's not really a (12) _____ of current practice." However, she did (13) _____ that children could learn useful skills while gaming. She said: "Many games involve a lot of strategising, problem solving, goal (14) _____ and regular practice in order to obtain more skills. That kind of (15) _____ would of course seemingly (16) _____ with achievement and learning." Conversely, the study found that students who used social media a lot scored 20 points lower on maths tests.

*Додаток Е.2**Інструкція: Put the text back together*

- () see a doctor. The questionnaire will initially only be available for Internet users in the USA.
- () The search engine Google will soon start a service that lets people check their mental health
- () any online information about depression. He told the BBC: "A better approach would be...
- () depression. There are nine questions on the self-assessment. Google has partnered with America's National Alliance
- () empower and educate you, enabling quicker access to treatment." However, Dr Aaron Balick, an expert
- () show that those who have symptoms of depression experience an average of a six-to eight-year delay
- () questionnaire to help them find out how depressed they are. He said this could help people decide if they need to
- () with their search result. The questionnaire will check to see if you could be suffering from
- () online. People searching for "depression" on Google's search page will get a link to a questionnaire along
- () offering [people] resources and a direct line - perhaps a chat box - to local psychological services."
- () in getting treatment after the onset of symptoms. We believe that awareness of depression can help
- () on how websites can help people, said Google's questionnaire was the same as reading
- () on Mental Illness (NAMI) on the project. A NAMI spokesperson said Google users can take the private
- () Google's blog said the questionnaire could help people get treatment for depression more quickly. It said: "Statistics

Додаток Е.3

Інструкція: **Travis gives his thoughts about this famous movie. Listen and answer the questions.**

Answer the following questions about the interview.

1) Who was his favorite character?

- a) Han Solo
- b) Darth Vader
- c) Luke Skywalker

2) As a kid, who did he not want to be?

- a) Han Solo
- b) Darth Vader
- c) Luke Skywalker

3) Why does he think it was so popular?

- a) It was a feel good movie
- b) The acting was great
- c) Space movies are always popular

4) What other movie was the movie Star Wars based on?

- a) The Hidden Dragon
- b) The Hidden Forest
- c) The Force

5) What country was that movie from?

- a) Italy
- b) China
- c) Japan

Додаток E.4

Інструкція: Think of ten or fifteen words which you are likely to find in the following text and write them down in your exercise books. After reading the text you will be able to check whether the words you predict actually appear .

Traditional British Wedding Etiquette

It is widely known that cultural customs vary by country, but something that might not be considered are the etiquette and customs that differ with weddings. These customs and etiquette can span all the way from the engagement to the wedding reception. Keep these things in mind when planning to attend or be part of a traditional British wedding.

Who Gets Invited

Generally, the bride and her parents will put together the list of who to invite, including close family and friends. If choosing to not invite children, only the names of the adult guests will be on the invitation, and on a separate card it is explained that there is a seating plan that cannot accommodate children. If funds allow, a separate area of the facility may be arranged for the children.

Who Pays for What

Traditionally, the bride's family would pay for the wedding because it was seen that the family would be gaining a son from the marriage. In more recent times, the cost of having a wedding has skyrocketed, so it is near impossible for just one family to pay for the entire thing. Though the affluence of each family will play a part in who pays for what, this is how the wedding parts are generally divided out following typical British wedding traditions.

The groom (and/or his family) will pay for the engagement and wedding ring, marriage license, venue/church fees, formal wear for the attendants, flowers, gifts for attendants, transportation to and from the venue, the honeymoon, and the photographer.

The bride and her family will pay for the wedding reception, including decorations, the bride's dress and accessories, the bridesmaids' dresses and accessories, stationary, announcements, the bride's transportation to the venue, and the wedding cake.

NICE DAY FOR A WHITE WEDDING

In the past Wednesday was considered the most auspicious day to get married, as shown in this old rhyme, which seems to favour the first half of the week.

Monday for wealth,

Tuesday for health,

Wednesday the best day of all.

Thursday for losses,

Friday for crosses,

Saturday for no luck at all.

Nowadays, most weddings take place on a Saturday, which might account for the rise in divorce rates.

The Ceremony

There is typically no rehearsal dinner, but brides do hold a "hen party" the night before, while the groom's friends will cheer his good luck at a "stag party" at the same time.

On the wedding day, the ceremony is held promptly at noon. Brides and grooms recite their vows under the doorway to the chapel, so that anyone who might want to see the wedding can watch it take place.

As guests arrive, the ushers should hand out the correct books and flowers, while making sure that the guests are sitting on the correct side. They will escort the grandparents of the bride and groom in as well. The groomsmen will escort the bridesmaids in and the maid of honor may enter by herself or with the best man. The ring bearer and flower girl will enter,

followed by the bride and her father. In some ceremonies, the bridal party will remain standing and will not take a seat during the ceremony

Додаток E.5

THE ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF SMARTWATCHES

Nowadays smartwatches are becoming a trend among gadget lovers. More companies are manufacturing smartwatches (even the traditional watch companies like Fossil) due to its large market. Its time to discuss about the pros and cons of smartwatches so you can decide you should buy one or not. Are smart watches worth its price?.



ADVANTAGES OF SMARTWATCHES

Quick access to notifications

If you talk about the primary function of a watch – it is definitely showing you the time. But In case of a smartwatch, the most important function is to show you the notifications and you will have a quick access to them. It allows you to read a message or checking out a Facebook notification without picking up your mobile phone.

Never miss your calls

If you are in busy street, especially riding a motor bike, it is very normal to miss a call because the ring sound and the vibration was not enough for you to know in the rush. Smartwatches gives a vibration when someone calls you or texts you. Another advantage is that you can decide easily whether to pick the call or leave, by just looking at the watch.

Personalized information and health tracking

Smartwatches lets you count the steps, so you can exercise every day to meet your goals. It analyses your sleep data – shows you how much you slept every day. This can really help you to make necessary adjustments to your sleep timings for a better sleep.

Make calls and send messages

Some smartwatches allows you to make calls even though the volume is quite low. You can send text messages as well as read them.

Watch movies and listen to music

If you are not bothered about the screen size, your smartwatch can become your new movie theater. A full length movie can be watched in a smartwatch without any problem. Smartwatch allows you to connect earphones so that you can listen to music as

DISADVANTAGES

Limited battery life

This is a number one con for a smartwatch. Smartwatches typically can be used 1-2 days after a full charge and some watches not even last for a day. Watches are something you wear everyday and if you forget to charge it by end of the day, you will end up having a dead watch next day morning. This also prevents you to do sleep tracking as the battery is low and you have to charge it before using it.

Inaccurate data

Even though smartwatches are able to provide you tonnes of data regarding your exercise and fitness, many smartwatch tests shows that the data is not 100% accurate and not even 80% sometimes. The steps calculator and heart rate sensors are not known for accuracy in a smartwatch. Hopefully the brands are working on imporving the sensor feedback and analyzing the data.

Very small screen

As we get a lot of notifications everyday, we might feel that everything is cluttered in a small space of a smartwatch display. But as it a watch and to be wear, we cant do much about it. But watching movies and navigation may become an extra effort for your eyes and better don't use these features if you have eye problems.

Not a necessary gadget

Even if smartwatches are making your life easy, you can definitely live without it. It is not a must have accessory. It is not something which you have to go back and get if you forgot to take it. Also smartwatches works in sync with smartphones and it can never replace a mobile phone.



Додаток E.6

Інструкція: Read the text and. Some sentences are missed. Continue and give your own mind.

Drop That Kindle! 10 Reasons Print Books Are Better Than E-Books

from The Huffington Post October 2015

Last week, the book industry released figures showing that e-book sales were down so far this year — the first time they have declined — while print remained relatively steady. When the news broke, we published a piece on 10 reasons e-books are better than print.

In the interest of fairness, we now offer a list for the other side: a 10-point case for print.

1. Print books have pages that are nice and soft to the touch. Paper makes reading_____. Reading an e-book, on the other hand, feels like using an ATM. And after staring at a computer screen at work all day, how relaxing is it to curl up at home and stare at another screen?
2. Print books are better at conveying information. A study reported in the Guardian last year found that readers using a Kindle were less likely to recall events in a mystery novel than people who read the same novel in print. So if you want to do things like follow plots and acquire information, print is the way to go.
3. Print books are yours for life. The books you bought in college will still be readable in 50 years. Do you really think that in 10 years your e-reader - or book-reading watch, or virtual reality goggles - will work with today's e-books?
4. Print books are physical reminders of your intellectual journeys. That beat-up copy of *Catcher in the Rye* on your bookshelf takes you back to sophomore year of high school. *The Selected Poems of Pablo Neruda* conjures up memories of late-night dorm room bull sessions. The food and wine-stained *Lonely Planet Greece* brings back that trip through the Greek Isles. A Kindle is just a Kindle.
5. Print books are great to share. There is nothing quite like putting a book into a friend's hand and saying, "You've got to read this." There are ways of sharing e-books - if both you and your intended recipient can navigate the Digital Rights Management system. But sharing an e-book has all of the warmth of sending an e-mail or paying someone on PayPal.
6. You can write in the margins of a print book, dog-ear the important pages, and underline the key sentences with a pencil. E-books often allow _____. There is a link between physical gestures and cognition: the things we do to print books seem to help us to understand and remember better.
7. Print books have jackets, so people know_____. A bus full of people with print books is a snapshot of what is on a town or a city's minds - as well as a collection of ideas for what you should read next. A bus full of people reading e-books is just a lot of people staring at devices.
8. Print books are fairer to writers. The Author's Guild has been beating the drum for years that publishers give writers a lower percentage of the royalties for e-books. That makes it harder for authors to earn a living - and to produce new books. If you want to support writers, who are struggling these days, more than publishing giants - buy a print book.
9. Print books are better for your health. A Harvard Medical School study last year found that reading a light-emitting e-book before bed interferes with your ability to sleep, with your alertness the following morning, and with your overall health._____.
10. Print books are theft-resistant. If you leave a book in your car, you can be pretty sure it will be there when you return. That is probably not true of your iPad, Kindle or other e-book reader. And a bonus: if you drop a print book in the bathtub, you can dry it out with a hairdryer.

Додаток Е.7

Інструкція: **Read these descriptions of sporting customs in the UK. Some of the customs or rules might seem strange but they have been practised for hundreds of years. Retell the text (див. додаток Ж.7).**

- Which sport is practised throughout the UK?
- Which sport is not usually played by men?
- Which sport has an incredible number of players?
- Which sport is the most dangerous?
- Which sport requires the most physical strength?
- Which sports involve throwing something?

Sporting traditions in the UK

Forty-one days before Easter Sunday is a special day for Christians. All over England people used to celebrate the start of this period before Easter known as Lent by using up all their milk, flour and eggs. They made pancakes with the ingredients and then held pancake races in the streets. Each town has its own rules for the pancake races. The oldest and most famous is held in Olney in Buckinghamshire. The players must be women over the age of 16 and they wear a hat and an apron. They must run for nearly 400 metres with a frying pan with a pancake in it. They must throw the pancake in the air (toss it) at least 3 times during the race. The first woman to the finish line with a pancake in her pan is the winner. It is a great skill to toss a pancake and run at the same time.

The Highland Games is a Championship which began in the middle of the 19th century in the Scottish Highlands. Games are traditionally held in September. One of the most popular sports is 'tossing the caber'. Tossing means throwing. Players have to throw a long and extremely heavy wooden pole, like a tree trunk. The average caber weighs 68 kilos and is usually about 6 metres long. The heaviest caber in the history of caber tossing weighed an incredible 127 kilos. The player who throws his wooden caber the furthest is not necessarily the winner. The style of throwing is more important than the distance. Players are usually very big and strong!

St John's Ambulance and first aid volunteers are always present at the two day football match held in Ashbourne in the Midlands every Spring. The Ashbourne street football game is one of many street football matches played out all over the UK. The town is divided into two teams, depending on where you live. There can be hundreds of players in each team and the two goal posts are nearly five kilometres apart. The ball is not kicked but 'hugged' close to the chest. The shopkeepers in the centre of town have to cover their windows with wooden boards to stop the crowds of players smashing in to the glass. All locals, young and old, enjoy this very lively and sometimes violent game. The match ends with a few broken arms or injuries but it is all so much fun say the locals. They have been playing this game every year for more than two centuries. It is a bit difficult to get the ball from one end of town to the other and this year they played until 10 in the evening. Unfortunately, nobody was able to score a goal.

- Which sport do you think is the silliest?
- Which do you think is the most difficult?

- Which sport would you like to try?

Додаток Е.8

Інструкція: Read and dramatize the dialogue, using etiquette behavior of speakers (див. додаток Ж.8).

Nasiba: Hi, Odina!

Odina: Hi, Nasiba!

Nasiba: I say, Odina, let me ask you some questions on the topic “Holidays of Great Britain”.

Odina: Do, please! I’ll be glad if I can help you.

Nasiba: They say that on Halloween parties the children play different merry games. Do you know any of these plays?

Odina: Oh, yes, I’ve read it recently in one book.

Nasiba: Oh, really, how nice of you. Please, do your best! *Odina:* One of the merry games is called “DUCK APPLE”. *Nasiba:* Oh, what game is it? Why is it called so?

Odina: OK, listen, my darling. A large bowl is filled with cold, sometimes soapy water and a number of apples floated in it. One or two players at a time get down on their knees and, with their hands tied behind their backs, try to get hold of one of the apples with their teeth. When they have done this they must lift the apple out of the basin. If they do this they may eat it.

Nasiba: Oh, what an interesting game it is!

Odina: Let me tell you another one.

Nasiba: Oh, please, it must be more interesting.

Odina: Yes, it’s very interesting. The game is called “FORKING FOR APPLES”. This is similar to Duck Apple, but when the player’s hands have been tied behind his back a fork is placed between his teeth. He has to kneel on or lean over the chair beside the basin and must try to stab one of the floating apples and lift it out.

Nasiba: Oh, how is interesting!

Odina: Yes, now, I’ll tell you the most interesting one.

Nasiba: Oh, thank you, do, please!

Odina: This one is called “BOB APPLE”. First of all some of sort of hook must be available over a doorway. An apple is corded and the end of the length of string about a yard long is tied to the hook. The string is twisted and the apple is sent spinning round on the end of the string, and people in turn try to catch the apple with their mouth and eat as big a mouthful as they can.

Nasiba: Oh, thank you, Odina. It was so interesting to listen to you. I think we must enter the classroom.

Odina: OK! Come along, then

Додаток E.10

Інструкція: **Discussion** (див. додаток Ж.10).

- 1) You are a famous recording artist who's had a lot of success over the years, and who's made a lot of money. But even so, you simply don't believe that people should be allowed to download music from the internet for free. You wrote it, you did the work, you recorded it, performed it and produced it. You even sometimes sing free for charity. But you think it is wrong that people can take it for nothing.

Defend yourself. OK, you have money yourself, but not all singers do, and above all it's a question of principle:

- You are also defending the rights of other singers who are poor and who might lose their livelihood if their music is available for free, for anybody who wants it.
- Why should musicians work for free? Nobody else works for nothing.
- You think the quality of music will fall if free downloading becomes the main way of obtaining music.

Now think of some more things you can say.

- 2) You are a 19 year old music fan and a student. You love music, but you don't have a lot of spare money. For this reason, you download a lot of music from the internet. You know it's illegal, but you think this is wrong. You think music is shared by the people, and you should not have to pay for it.

But a famous musician disagrees. They ask, why should you get it for free?

- You think that millionaire musicians don't need any more money from music sales.
- You think that music is the voice of the people and not owned by one person.
- You think that more people will be able to enjoy music if it available for free.

Now think of some more things you can say.

- 3) You are a teenager who loves music but you don't have much money to buy music. Downloading music for free from the internet is your favourite hobby and now you have an amazing music collection. You think that singers and bands are all millionaires already so they don't need the money from selling their music.

You are a famous singer. It makes you angry that people can steal your music by downloading it from the internet. You believe that the artists are losing out and that anyone who downloads music should be treated like a thief and put in prison for their crime.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73003. Тел.: +38(0552) 32-67-05, 32-67-31; факс 49-21-14; e-mail: office@ksu.kh.ua; http://www.ksu.edu.ua
МФО 820172 код за ЄДРПОУ 02125609 р/р 3522 7222 000120; 3521 2022 000120 банк Держказначейська служба України, м. Київ

27 06 2018 р. № 09-31/1053
На № _____ від _____ 201 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Смутченко Ольги Сергіївни
на тему: **«Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища»**
на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD)
зі спеціальності 015 Професійна освіта

Упродовж 2017-2018 років на базі кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету проводився педагогічний експеримент відповідно до теми дисертаційної роботи аспірантки 2 року навчання кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Смутченко О.С. Завданням педагогічного експерименту було вивчення ефективності й доцільності розробленої Смутченко О.С. методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. Використання дидактичних матеріалів на заняттях для студентів спеціальності «Мова і література (англійська) СВО «бакалавр» у вигляді авторських і робочих програм спецкурсу «Основи формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального середовища», а також методичного забезпечення його в процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови позитивно вплинуло на якість знань, умінь і навичок студентів з цього напрямку професійної підготовки та готовність до самостійної творчої діяльності як під час занять, так і в позааудиторній роботі.

На підставі позитивних відгуків викладачів кафедри та результатів експериментальної роботи доведено ефективність запропонованої Смутченко О.С. методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища та доцільність її реалізації з використанням методичних розробок автора. Заслухано і затверджено на засіданні кафедри англійської мови та методики її викладання (протокол №14 від 04.06.2018).

Проректор з наукової роботи

С.А. Омельчук

Заболотська О.О.
(0552) 326758





Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
тел./факс: (06461) 2-40-61, 097-567-20-45
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

21.06.2018 № 1/744

АКТ ВПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження
Смутченко Ольги Сергіївни
на тему «Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах
полілінгвального освітнього середовища»,
на здобуття наукового ступення доктора філософії (PhD) з педагогіки
зі спеціальності 015 Професійна освіта

З метою апробації результатів дисертаційного дослідження Смутченко О.С. протягом 2017-2018 н.р. у ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» було запроваджено методику формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. Експериментальна робота відбувалася на кафедрі романо-германської філології (протокол № 11 від 22.06.2018), факультету іноземних мов.

Змодельована й розроблена методика формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища спиралася на нові інтерактивні методи, сутність яких полягала у постійній, активній комунікативній взаємодії студентів і викладачів у полілінгвальному середовищі. Таке навчання сприяло підвищенню рівня комунікативної, соціокультурної компетентності й пізнавальної активності студентів, умотивованості їх мовленнєвої діяльності, готовності до участі в дебатах з представниками різних культур на різноманітні сучасні теми, сприймання та розуміння культури інших етнічних груп. Спостереження, проведені під час навчання, результати контрольних зрізів підтвердили ефективність розробленої Смутченко О.С. методики формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища.

Проректор з науково-педагогічної роботи
д.п.н., професор

Л. Ц. Ваховський

Шехавцова Світлана
0955931741



Класичний
Приватний
Університет



CLASSIC
PRIVATE
UNIVERSITY

Україна, 69002 тел. (061) 764-57-15
м. Запоріжжя, (0612) 63-99-73
Жуковського, 70 "Б" факс (061) 764-57-15
(061) 220-10-02

70 "B", Zhukovskogo st., tel. (061) 764-57-15
69002 Zaporizhja, (0612) 63-99-73
UKRAINE fax (061) 764-57-15
(061) 220-10-02

№ 941

"27" 08 2018 р.

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження

Ольги Сергіївни Смутченко

«Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах
полілінгвального освітнього середовища»,

на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки зі
спеціальності 015 Професійна освіта

У Класичному приватному університеті (м. Запоріжжя) протягом 2016-2018 н.р. було впроваджено результати дисертаційного дослідження О. С. Смутченко «Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища».

Було забезпечено моделювання умов професійного полілінгвального середовища, що позитивно вплинуло на формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов. Її розвиток значно посилювався тим інструментарієм методичних засобів, котрі розробила О. С. Смутченко. Розроблений автором дистанційний курс сприяв вияву пізнавальних мотивів майбутніх учителів іноземних мов, інтелектуальної ініціативи, критичного мислення.

Аналіз результатів упровадження висновків та рекомендацій, отриманих в дисертаційній роботі О. С. Смутченко «Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища», у навчально-виховний процес Класичного приватного університету підтвердив теоретичну значущість дослідження, його наукову новизну та практичну значимість для професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Ректор



В. М. Огаренко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Рспіва, 12 м. Ізмаїл,
Ізмаїльський район, Одеська область, 68610
Тел./факс: (04841) 5-13-88
E-mail: idgu@ukr.net
Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Банк ДКСУ м. Київ
МФО 820172
Р/р UA728201720343151001200012580
Код ЄДРПО 02125467

№ 1-5/387
11.06.2018

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ
результатів дисертаційного дослідження
Ольги Сергіївни Смутченко
«Формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах
полілінгвального освітнього середовища»,
на здобуття наукового ступеня доктора філософії з педагогіки зі спеціальності
015 Професійна освіта

З метою апробації результатів дисертаційного дослідження О. С. Смутченко протягом 2017-2018 н.р. у Ізмаїльському державному гуманітарному університеті було впроваджено методику формування субкультури майбутніх учителів іноземних мов в умовах полілінгвального освітнього середовища. Експериментальне навчання проходило на 4 курсах спеціальності «Мова і література (англійська)» факультету іноземних мов Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Модульна структура курсу зробила можливою інтеграцію розробленого спецкурсу із основною робочою програмою з англійської мови для студентів факультету іноземних мов.

Застосування розробленої авторської методики, нестандартних форм проведення аудиторної і позааудиторної навчальної діяльності та моделювання умов професійного полілінгвального середовища сприяли формуванню субкультури майбутніх учителів іноземних мов.

Практичну значущість дисертаційної роботи О. С. Смутченко підсилює розроблений дистанційний курс, який спрямований на формування субкультури студентів під час їхньої професійної підготовки.

Отримані результати дослідження є достатньою підставою для висновку щодо ефективності методики та доцільності впровадження наукового доробку О. С. Смутченко у професійну підготовку майбутніх учителів іноземних мов.

Ректор



проф. Я.В. Кічук