МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет іноземної філології
кафедра англійської мови та методики її викладання

ФОРМУВАННЯ ЛНГВОДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка другого
(магістерського) рівня вищої освіти
Спеціальності 014.02 Середня освіта
(Мова і література (англійська))
Освітньо – професійної (наукової)
програми «Середня освіта (Мова і
література (англійська))»
Лихогуб Вікторія Валеріївна

Керівник канд. філол. наук, доц.
Поторій Н.В.

Рецензент канд. пед. наук, доц.
Кузнецова Н.В.

Херсон – 2019

ЗМІСТ

ВСТУП…….3

РОЗДІЛ 1 Формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови……..…7

1.1 Психолінгвістичні засади формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови 7

1.2 Стан проблеми формування лінгводидактичної компетентності в теорії та практиці дидактики вищої школи….....……....11

1.3 Особливості формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови……....……..…...15

РОЗДІЛ 2 Моделювання лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови……....25

2.1 Моделювання професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови……..…….25

2.2 Теоретичне обґрунтування формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови…...…….29

2.3 Система вправ на формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови…….....……48

ВИСНОВКИ……...……...83

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ……....86

ВСТУП

Тенденції сучасної вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів потребують перегляду й оновлення змісту професійної педагогічної підготовки, у результаті якої майбутній фахівець опановує низкою компетенцій, необхідних для здійснення освітньої діяльності на високому рівні, трансформованої до регіонально-національних умов.

На підвищенні рівня освіти в Україні наголошується у законодавчо-нормативних документах, серед яких: Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Закон України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про загальну середню освіту», державна програма «Вчитель», «Концепція педагогічної освіти», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.

На сучасному етапі розвитку науки одним із провідних напрямків є компетентнісно-орієнтоване навчання. Із реалізацією компетентнісного підходу в Україні пов’язана якість професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Теоретичні та практичні розробки щодо впровадження компетентнісного підходу у вищій освіті представлені у дослідженнях багатьох науковців, серед яких: О. Бігич, Р. Грішкова, О.Заболотська, Л. Морська, Р. Мартинова, С. Ніколаєва.

Аналіз стану сучасного педагогічного процесу у вищій школі дозволив визначити професійну компетентність як кінцевий освітній результат підготовки майбутніх учителів до реалізації і впровадження інноваційних методик для підвищення якості мовної освіти.

Професійна підготовленість учителя іноземних мов передбачає наявність у своїй структурі сформованість лінгводидактичної компетентності.

Крім того, необхідність компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці майбутніх учителів іноземних мов є вимогою Державного стандарту мовної освіти та Програми загальної середньої

освіти, де чітко окреслено базові лінії формування мовної та мовленнєвої особистості учнів.

Врахування регіонального компонента у професійній підготовці зумовлює необхідність оволодіння та практичного застосування студентами лінгводидактичних знань, які сприятимуть реалізації програм навчання в умовах бі- та полілінгвального середовища обумовлюють **актуальність** нашого **дослідження**.

В аспекті нашого дослідження пріоритетним є формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Недостатньо розробленою залишається проблема визначення сутності і структури лінгводидактичної компетентності студентів мовних спеціальностей, а також методики її формування та розробки навчально-методичного забезпечення.

Проте аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що питання формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови виявилося недостатньо вивченим, що і зумовило вибір теми дослідження **«Формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри «»

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробці системи вправ на формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Відповідно до мети визначено такі **завдання**:

- уточнити сутність поняття «лінгводидактична компетентність майбутнього вчителя англійської мови», визначити її компонентну структуру;
- виявити критерії та показники рівнів сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови;

- науково обґрунтувати й розробити систему вправ на формування лінгводидактичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови.

Предмет дослідження: система вправ на формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Для досягнення визначеної мети та вирішення поставлених завдань було використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичних:* вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічної, лінгвістичної, навчально-методичної літератури з теми дослідження, державних документів з метою вивчення стану досліджуваної проблеми; порівняння – для зіставлення різних точок зору, розгляд теоретичних питань з визначення понятійно-категоріального апарату; моделювання – для розробки моделі формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови; *емпіричних:* діагностичні (анкетування, опитування, тестування, аналіз практичних робіт, бесіди, педагогічне спостереження за навчальною діяльністю студентів); моделювання;

Теоретико-методологічною основою дослідження є нормативна база галузі педагогічної освіти (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Закон України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про загальну середню освіту», державна програма «Вчитель», «Концепція педагогічної освіти», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання); психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів (Є. Барбіна, Н. Бібік, О.Бігіч, Н. Вознюк, О. Заболотська, Р. Мартинова, Л. Морська); методологічні основи лінгводидактичної підготовки фахівців і модернізації мовної освіти (Н. Бібік, Г. Богданович, Л. Ващенко, Є. Голобородько, Н.Голуб, І. Ґудзик, Р. Девлетов, О. Заболотська, Р. Мартинова, Л. Морська,

Д. Мертенс, Т. Новікова, Б. Оскарсон, Самон Шо, Л. Синельникова, О.Хорошковська).

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в розробці моделі формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Модернізовано й удосконалено зміст викладання дисциплін лінгводидактичного циклу за рахунок упровадження системи бінаправлених вправ і завдань з формування базових та метапредметних компетенцій.

Апробація магістерської роботи була здійснена у доповідях на засіданнях кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету (протоколи №5 від 07.10.2019р., №16 від 06.05.2019 р., №1 від 20.02.2019 р.) та у публікаціях автора.

Публікації : стаття «Формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови» представлена до публікації в альманаху «Магістерські студії» Випуск 19. - Х.: ХДУ, 2019. – 889 с.: С.203-206.

РОЗДІЛ 1
ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

1.1 Психолінгвістичні засади формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Оновлення змісту мовної освіти робить необхідним вдосконалення парадигми професіно-педагогічної діяльності. Це означає, що підвищуються вимоги до професійно значущих якостей, властивостей, характеристик майбутніх фахівців, у яких потребує сучасне суспільство. Відтак, актуалізується проблема вивчення психологічних та психолінгвістичних засад підготовки майбутніх учителів іноземних мов до роботи у білінгвальному режимі.

Проаналізовані науково-методичні джерела свідчать про те, що побудову педагогічного процесу у вищій школі неможливо уявити без взаємозв'язку процесуальної та психологічної складової.

Тут важливим виступає звернення уваги на низку факторів, серед яких – врахування психофізіологічних можливостей та потреб учнів, особливості їх інтелектуального потенціалу, характеристика психотипу. На думку науковців [4; 6; 94] саме вік ранньої дорослості, який співпадає з віком студентства є визначальним етапом життя. Він характеризується якісними змінами у психологічному відношенні: відбувається інтенсивне становлення характеру, формується та затверджується система ціннісних та світоглядних відношень, спостерігаються позитивні зміни у розумовому розвиткові та психічних якостях. Так, наприклад, розвивається пам'ять (довгострокова, оперативна, зорова, моторна), увага, мислення; підвищується рівень самостійності, відбувається науковий та професійний зріст. Цей період вважається також кризовим, оскільки, поряд із

самоствердженням та розумінням власної індивідуальності та унікальності спостерігається егоїзм, невпевненість у своїх можливостях тощо. Знання викладачем цих психолого-педагогічних характеристик студентського віку, орієнтація у навчально-виховному процесі на особистості студента, його здібностях, створення максимально сприятливих умов для розвитку допоможе ефективніше реалізувати мету професійної підготовки майбутнього вчителя [10; 93; 97].

Важливою в аспекті нашого дослідження є характеристика О.Леонтьєвим мовних здібностей як сукупності психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків мовного колективу [43].

Для майбутнього вчителя важливим є набуття мовленнєвого досвіду, тобто практичне володіння мовою і емпіричне узагальнення спостережень за мовою.

У період навчання у вищому навчальному педагогічному закладі продовжується формування мовної та мовленнєвої особистості. О.Бігич, досліджуючи феномен *мовленнєвої особистості* дає таке його визначення: це особистість, яка добре володіє усним і писемним мовленням; це представлений у комунікації фрагмент свідомості адресанта або адресата, який виявляється на трьох рівнях: вербально-семантичному, тезаурусному, мотиваційно-прагматичному [13].

У розумінні Л.Паламар, формування мовної особистості вказує на «мовне обличчя» студента. Відповідно, увагу слід звертати на потребу у розвитку культури мови, лінгводидактичного мислення майбутнього вчителя, формування навичок практичного досвіду, тобто виникає потреба створювати сприятливі умови для удосконалення мовних та мовленнєвих здібностей. Розглядаючи поняття *здібностей* можна побачити, що вони трактуються у широкому розумінні як такі індивідуальні та психофізіологічні особливості, що характеризують швидкий темп та високий рівень опанування мовою у певних умовах (в аспекті оволодіння

видами мовленнєвої діяльності) [70].

Однак не можна говорити про здатність майбутнього вчителя до розвитку власних здібностей без звернення до терміну *педагогічні здібності*, визначення якого знаходимо у «Словнику методичних термінів». Тут педагогічні здібності розглядаються як вид здібностей особистості до педагогічної діяльності, що включає три підструктури: конструктивні (вміння моделювати навчальний процес), організаторські (включення учнів у різні види навчально-пізнавальної діяльності) та комунікативні (вміння використовувати власний лінгвістичний та лінгводидактичний досвід для досягнення мети уроку) [106, с.190].

Специфіка підготовки майбутнього вчителя англійської мови робить акцент на розвитку кількох видів комунікативних здібностей:

- гностичних (прагнення до оволодіння спеціальними знаннями та отримання задоволення від власного професійного зростання);

- дидактичних (вміння пояснювати, передавати знання; застосовувати у процесі професійної підготовки набуті лінгводидактичні, загальнопедагогічні та спеціальні знання);

- конструктивних (вміння відбирати матеріали для заняття, розробляти фрагменти та плани-конспекти уроків англійської мови);

- організаторські (вміння створювати позитивну мотивацію учнів за допомогою застосування різноманітних методів, прийомів, засобів навчання);

- перцептивні (вміння розуміти світ учня, його індивідуальні здібності; усвідомлення значення професійних знань у самореалізації);

- прогностичні (вміння планувати та передбачати освітню діяльність);

- експресивні (вміння емоційно та виразно висловлювати власну думку, володіти мовленням на високому рівні) [29].

Розвиток як педагогічних, так і власне комунікативних (білінгвальних) здібностей майбутніх учителів пов’язаний із *пізнавальною*

активністю, яка розглядається вченими (А.Андреєв, Л.Арістова, М.Данилов, Г.Костюк, В.Лозова, М.Махмутов, Т.Шамова, Г.Щукіна та ін.) як складна, інтегральна категорія, що тісно пов'язана з метою, пізнавальними мотивами, розумово-емоційною чутливістю тих, хто навчається, проявами самостійності, більш або менш розвинутим творчим мисленням, володінням евристичними та креативними методами пізнання [115, с.6].

Проаналізувавши численні праці, ми дійшли висновку, що загальноприйнятою у науці є класифікація видів пізнавальної активності Г.Щукіної та О.Коротаєвої [115]. Розглядаючи їх крізь призму нашого дослідження, розкриємо види пізнавальної активності:

- *репродуктивна активність*;

- *інтерпретаційна активність*;

- *продуктивна активність*.

Потреба студентів у знаннях є показником ефективності професійної підготовки та передбачає формування у них мотивів, що стимулюють опанування змістом фахових дисциплін.

Як відомо, мотиви навчальної діяльності прийнято поділяти на внутрішні (усвідомлення суспільної та освітньої ролі навчання), зовнішні (наприклакд, прагматичні мотиви: отримання диплому, авторитет серед студентів), професійні (полягають в усвідомленні ролі навчальної діяльності для опанування професією вчителя), пізнавальні (прагнення до оволодіння загальнопедагогічними, психологічними, лінгводидактичними та спеціальними знаннями) [51, с.134].

Отже, внутрішні та зовнішні мотиви впливають на формування навчальної діяльності студентів. Відповідно до цього відбувається становлення предметної мотивації майбутніх учителів англійської мови.

Сукупність мотивів, що зумовлює навчальну діяльність, як правило, утворює ієрархічну структуру з домінуючими і допоміжними мотивами. Зокрема домінуючими мотивами майбутнього вчителя

англійської мови виступають любов до дітей, інтерес до мови, прагнення пізнати світ професії вчителя, бажання одержати вищу освіту.

Отже, у процесі професійної підготовки особливу увагу слід приділяти психологічним та психолінгвістичним засадам формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови. Це вимагає від викладача врахування взаємозв'язку навчального процесу і психофізіологічних можливостей та потреб студентів (пам'яті, уваги, мислення, здібностей тощо), а також їх пізнавальної активності. Крім того, великого значення при становленні мовної і мовленнєвої особистості майбутніх учителів набуває формування у них внутрішніх та зовнішніх мотивів.

1.2 Стан проблеми формування лінгводидактичної компетентності в теорії та практиці дидактики вищої школи

Досить важливим напрямком вищої професійної освіти є формування та розвиток студентів, їх становлення як фахівців, які опанували глибокими професійними знаннями та готові до їх використання у власній діяльності. Значну роль при цьому відіграють ключові компетентності, вивченню проблем формування яких присвячено низку наукових досліджень у галузі професійної педагогіки.

Підготовка конкурентоспроможного фахівця є важливим завданням вищої освіти. У цьому ключі актуальним залишається компетентнісний підхід.

В Європі цей підхід активно розвивається з 2000 р., коли Європейська комісія розпочала проект «*Tuning Educational Structures in Europe*», в який залучено багато європейських країн, зокрема й Україна. У 2005 р. за Болонським процесом прийнята Рамка кваліфікацій європейського простору вищої освіти (РК ЄПВО). Згодом, у 2008 р. набула чинності Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (ЄРК НВЖ).

Сьогодні проблемами компетентнісно-орієнтованого навчання займаються міжнародні організації, серед яких ЮНЕСКО, Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення освіти та ін.

Реалізація компетентнісного підходу пов'язана з якістю професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. У працях лінгводидактів С.Боднар, Р. Гришкової, О. Заболотської, Р. Мартинової, Л. Морської, розкрито сутність компетентнісного підходу для підготовки спеціалістів з іноземних мов. Необхідність компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці студентів мовних спеціальностей зумовлена вимогами Держстандарту мовної освіти України та Програмою загальної середньої освіти, в яких визначені вектори формування мовної особистості учнів.

Дослідження показують, що у вітчизняній та зарубіжній дидактиці сформувалася компетентнісна теорія змісту освіти, яка відображає інтегральний прояв професіоналізму, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості. Проте проблема формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов в умовах полікультурного середовища не виникала у фокусі уваги науковців.

Професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов присвячено роботи О. Заболотської, Л. Морської, Р. Мартинової.

Однак незважаючи на достатню кількість праць з питань компетентнісного навчання, проблема підготовки майбутніх учителів англійської мови в полілінгвальному середовищі не знайшла свого відображення у контексті компетентнісного підходу.

Концепцію компетентнісного підходу представлеено у міжнародному проекті «Освітня політика та освіта «рівний-рівному», розробниками якого є українські науковці.

Ретроспективний аналіз наукових джерел свідчить про дослідження компетентності як наукового феномену з середини ХХ століття. Цей термін вивчався в аспекті моделювання педагогічного процесу (І. Бех, В. Болотов, Р. Барнет, П. Ходкінсон, Т. Хайланд, О. Пискунова, Е. Зеєр та ін.),

значущості у професійній діяльності особистості (В. Краєвський, І.Лаптєва), а також шляхів філологічної та лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів (Р. Девлетов, О. Заболотська, О. Семеног, І. Носко, Є. Ядченко).

Терміни «компетентність» та «компенетнція» з етимологічної точки зору утворені від латинського слова «*compete*» – прагнути, співпадати, бути готовим; «*competentia*» – відповідний, підходящий, сіметричний, законний [21].

Трактуючи термін *компетенція*, розуміємо його як опис поведінки, та як опис робочих завдань або очікуваних результатів діяльності.

Аналіз наукових джерел довів, що деференціація понять *компетенція* та *компетентність* зумовлена необхідністю враховувати в освіті не лише окремі вміння з певної галузі, а й особистісний світогляд та соціокультурну спрямованість.

У багатьох визначеннях *компетентність* співвідносять зі знаннями, вміннями та навичками.

В аспекті нашого дослідження ми використовуємо термін ***компетентність***, який розуміємо як рівень професіоналізму фахівця.

Не існує і єдиної думки щодо структури компетентності, не визначено сутність цього терміну і терміну «компоненти компетентності». Дж. Равен під терміном «компоненти компетентності» розуміє характеристики і здібності людей, що сприяють реалізації особистісно важливих цілей [86]. Як справедливо зазначає Н. Голуб, «у лінгводидактиці досі ще складниками компетентності є інші компетентності, наприклад, складниками комунікативної компетентності є мовна, мовленнєва, соціокультурна та ін., відповідно, складниками мовної прийнято вважати орфоепічну, орфографічну, лексичну та ін., тоді як, очевидно, потрібно говорити про обізнаність у питаннях теорії мови, усвідомлення її як системи правил і загальних приписів, що регулюють використання засобів мови у процесі комунікації; володіння критеріями добору лексичних одиниць;

уміння налагоджувати контакт зі співрозмовником; здатність переконувати тощо» [22, с.219-220].

Наразі вченими розроблені різні токсономії компетенцій та компетентностей. І.Зимня виділяє надпредметні компетенції як результат нової парадигми освіти, яка набуває метапредметного (для усіх предметів), міжпредметного (для циклу предметів або освітніх галузей) предметного (для конкретного предмету або дисципліни) характеру [34, с. 24]. Крім провідних компетенцій мають місце метапредметні.

Щодо осмислення ***метапредметної*** компетентності, то її розуміємо як здатність виконувати самостійно надпредметні навчальні дії в умовах, що змінюються [10].

Ця проблема є особливо важливою при підготовці майбутніх учителів до роботи у полілінгвальному середовищі.

У контексті нашого дослідження під ***метапредметними компетенціями*** розуміємо міждисциплінарні знання й уміння, що сприяють вирішенню дидактичних завдань під час викладання предметів мовного і немовного циклу.

Розгляномо трактування лінгводидактичної компетентності майбутнього вчителя у сучасній науці.

За О. Варламовою, ***лінгводидактична компетентність*** є цілісним, інтегративним утворенням, поєднуючим мовну, мовленнєву, соціокультурну, дидактичну, особистісну компетенції [15].

Однак ключове для нашого дослідження поняття формування ЛДК майбутніх учителів іноземних мов розглядаємо з позицій підготовки магістрів спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова та література англійська)».

У розумінні С.Макеєвої ***лінгводидактичну компетенцію*** можна визначити як «інтегративну якість учителя, яка передбачає його готовність та здатність реалізовувати мету навчання другої (нерідної) мови на основі

знання лінгводидактичних категорій, закономірностей засвоєння другої мови у навчальних умовах» [49, с.94].

Ми визначаємо ***лінгводидактичну компетентність*** майбутніх учителів іноземних мов як інтегративну якість особистості, до складу якої входять базові та метапредметні компетенції, завдяки яким успішно здійснюється професійна діяльність в умовах полілінгвального середовища (вивчення двох, а бо більше мов).

Зазначимо, що підготовка майбутніх учителів англійської мови неможлива без формування у них лінгводидактичної компетентності. Проте нерозв'язаною досі залишається проблема змісту цієї категорії.

Структуру лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов та особливості її формування розглянемо у наступному підрозділі нашого дослідження.

1.3 Особливості формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Як було зазначено у попередньому підрозділі, професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов передбачає формування лінгводидактичної компетентності.

Сьогодні майбутній фахівець формує і розвиває мовну і мовленнєву особистість учня. Але для успішного здійснення професійної діяльності необхідно сформувати й інші компетентності.

Сучасна світова тенденція до інтеграції в освітню, економічну, культурну та політичну сфери сприяє навчанню на основі другої мови.

У науково-методичній літературі запропоновано різноманітні типології компетенцій, які відрізняються кількісною та якісною характеристикою і різними підходами у дослідженні даної проблеми. Проте структура лінгводидактичної компетентності не достатньо досліджена.

Ефективна професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов спеціальності «014.02 Середня освіта (Мова та література англійська)» пов'язана з лінгводидактичною компетентністю, яка складається з базових та метапредметних компетенцій. Структуру лінгводидактичної компетентності схематично представимо на рисунку 1.1.

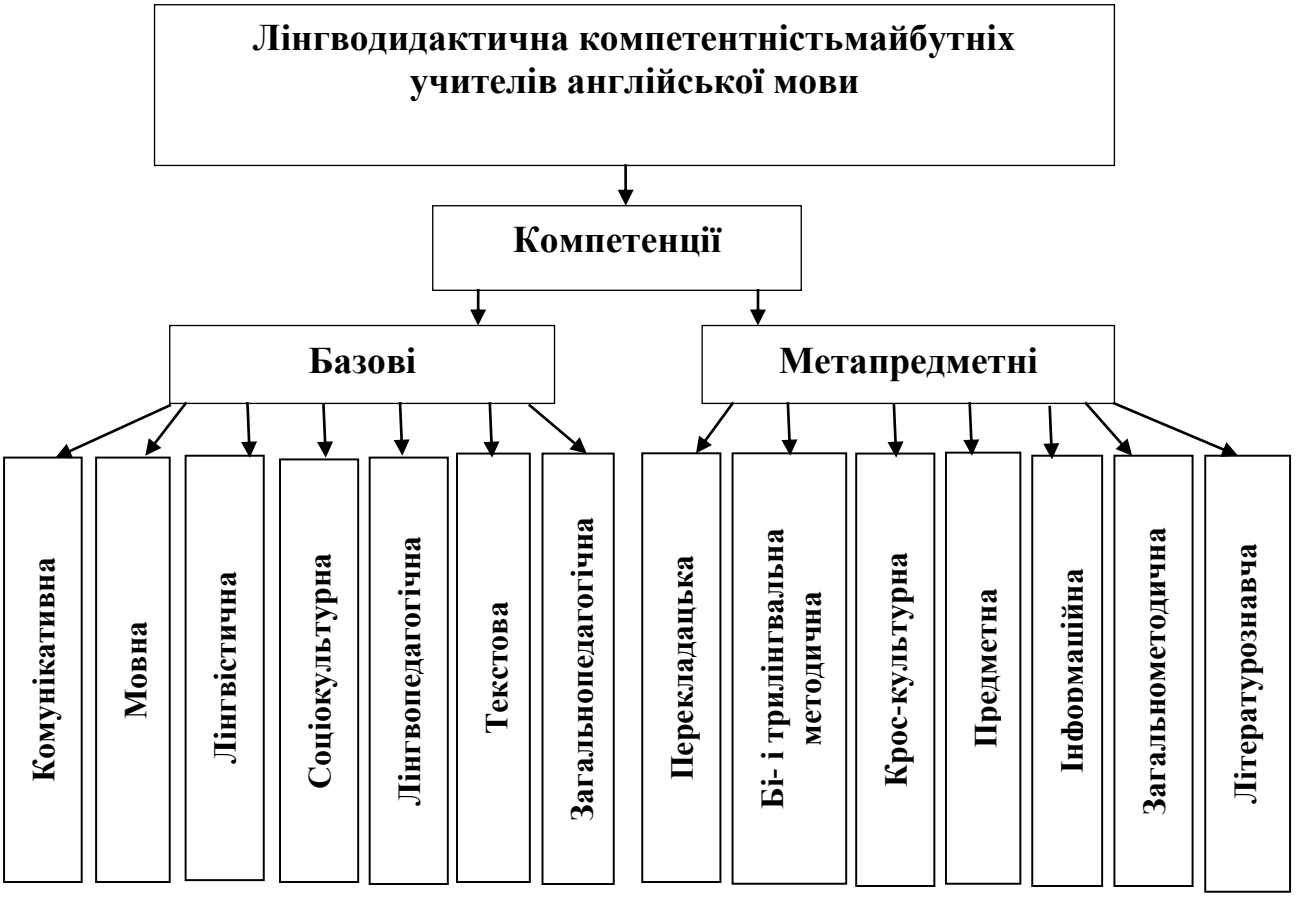


Рис. 1.1. ***Структура лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови***

Кожен компонент лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови включає в себе ряд знань та вмінь, що її визначають.

Отже, ***базові компетенції*** лінгводидактичної компетентності студентів спеціальності «014.02 Середня освіта (Мова та література англійська)» включають *комунікативну, мовну, лінгвістичну, соціокультурну, текстову* та *загальнопедагогічну.* ***Метапредметні компетенції*** містять *перекладацьку, білінгвальну, методичну, крос-*

культурну, предметну, інформаційну, загальнометодичну та *літературознавчу*. Охарактеризуємо кожну з них.

Комунікативна компетенція передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, знання особливостей культури усного і писемного мовлення, уміння використовувати ці знання в різних ситуаціях спілкування, враховуючи інтереси і психологічні особливості адресата [98, с.357]. Майбутні вчителі іноземних мов мають бути готовими до спілкування у будь-якому комунікативному просторі і в будь-якій ситуації.

Зазначена компетенція відповідає за сформованість і розвиненість усіх видів мовленнєвої діяльності – говоріння, слухання, читання і письма.

До цієї компетенції входить не лише комплекс мовних знань, а й формування вмінь у сфері практичного використання мови в процесі мовленнєвої діяльності. Формування комунікативної компетенції студентів реалізується шляхом участі студентів у діалозі, дискусіях, диспутах, виступах у ролі доповідача тощо.

Майбутні вчителі іноземних мов мають вміти вирішувати комунікативно-ситуативні завдання, які дозволяють наблизити навчання до природних умов спілкування в конкретних життєвих ситуаціях, уміти орієнтуватися в них, добирати мовні засоби, що відповідають особливостям мовної ситуації. Поряд з цим, широко використовувати інтерактивні прийоми навчання (мозковий штурм, мікрофон, кошик ідей тощо).

Формування комунікативної компетенції студентів спеціальності «014.02 Середня освітіа (Мова та література англійська)» проходитиме ефективніше за умови залучення їх до активної комунікативної діяльності в усіх сферах життя.

У лінгводидактичній підготовці вчителів англійської мови одне з головних міст займає ***мовна компетенція***. Саме ця компетенція забезпечує розвиток здібностей учнів до аналізу та оцінки різних мовних явищ, умінь і навичок мовного спілкування, оволодіння основними нормами літературної мови [67, с. 91].

У словнику термінів міжкультурної комунікації під редакцією Ф.Бацевича та Г. Богдановича *мовна компетенція* виступає як «знання учасниками міжкультурної комунікації мови (мовного коду), якою здійснюється спілкування, передусім володіння всіма рівнями мови, стилістикою мови і мовлення, правилами, за якими створюються коректні мовні конструкції та повідомлення, здійснюється їхня трансформація» [103, с.103].

Зупинимося на визначенні ***мовної компетенції*** як сукупності знань та вмінь використовувати лексику англійської мови, впізнавати і використовувати на практиці правила, вміщені у програмі з англійської мови, підручниках та навчальних посібниках.

Мовна компетенція сприяє засвоєнню необхідних знань про мову, її устрій, розвиток і функціонування; оволодінню основними нормами англійської літературної мови; збагаченню словникового запасу і граматичної будови мовлення.

Мовна компетенція містить такі компоненти, як: фонетичний, орфоепічний, словотвірний, морфологічний, синтаксичний, лексичний.

Неаби яке значення серед базових компетенцій займає ***лінгвістична компетенція,*** яка трактується як синонім мовної компетенції.

М. Шанський визначав лінгвістичну компетенцію як формування уявлень «про те, як влаштована мова, що в ній змінюється, які онтологічні аспекти в ній є найгострішими» [112, с.52].

Лінгвістична компетенція пов’язаана з мовним досвідои учнів, знаннями основ науки про мову, засвоєнням комплексу лінгвістичних понять, устрієм мови, засвоєнням відомостей про роль мови в житті суспільства й людини, почуттям поваги й любові до мови, елементами історії науки про мову, про її видатних представників, про диференціацію стилістичних засобів англійської мови. Лінгвістична компетенція працює з лексикографічними джерелами, що сприяє умінню вирішувати будь-які мовленнєві завдання, пов’язані з відображенням мовної картини світу.

Соціокультурна компетенція є важливим компонентом лінгводидактичної підготовки вчителя англійської мови у полілінгвальному мовному середовищі. Під цією компетенцією ми розуміємо сукупність знань та вмінь вживати культурно марковану лексику в ситуаціях соціокультурної та побутової тематики, що наблежені до етнокультурної картини світу.

У словнику Ф. Бацевич, Г. Богданович знаходимо: «Соціокультурна компетенція – це знання учасниками міжкультурної комунікації національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки і вміння користуватися тими елементами соціокультурного контексту, котрі релевантні для породження і сприйняття мовлення з точки зору носіїв певної національної лінгвокультурної спільноти: звичаїв, правил, норм, соціальних умовностей, ритуалів, соціальних стереотипів тощо [103, с.104].

Вивчення англійської мови в контексті мовної освіти здійснюється через включення відомостей про національну культуру за допомогою навчальних аутентичних текстів. У цілому тексти такого роду відтворюють національно-культурний фон країни, розширюють культурний кругозір учнів. Формування соціокультурної компетенції неможливе без знань мовного етикету мови, яка вивчається, уміння вести діалог культур, знання власної культури та культури інших народів.

До базових компонентів лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів англійської мови видносимо ***лінгвопедагогічну компетенцію*** як сукупність знань з виховання моральних якостей особистості в процесі вивчення мови. Лінгвопедагогіка розглядає проблеми комунікативного розвитку особистості та формування ціннісних якостей особистості (моральних, естетичних, духовних тощо).

Формування лінгвопедагогічної компетенції учнів повязано з педагогікою, психолінгвістикою, лінгвістикою, лінгводидактикою. Наприклад, у процесі проведення лексичної роботи з різними поняттями

вчитель не тільки збагачує, активізує репродуктивний словник учня, а й синхронно створює умови для формування в нього моральних якостей.

Враховуючи компоненти основних цінностей культури (зокрема толерантність), вочевидь, що лінгвопедагогічна компетенція сприяє формування на уроках англійської мови типу особистості учня з розвиненою культурою толерантності, готовою приймати в іншій людині свободу думки.

Серед базових компетенцій лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови визначаємо ***текстову та загальнопедагогічну компетенції.***

Текстова компетенція передбачає комплекс знань і умінь сприймати, породжувати й інтерпретувати тексти різних типів в навчальних цілях. Формуючи зазначену компетенцію, слід особливої уваги надавати текстовим вмінням, серед яких: впізнавати текст за істотними ознаками, озаглавлювати текст, розташовувати речення в логічній послідовності і пов'язувати їх між собою, виділяти структурні частин тексту, виразно читати текст, створювати власний текст, переказувати тексти, визначати типи текстів (опис, розповідь, міркування) тощо.

Під ***загальнопедагогічною компетенцією*** майбутніх учителів англійської мови, розуміємо комплекс знань, умінь і навичок використовувати систему методів, принципів, форм, засобів навчання і виховання в урочній та позаурочній діяльності.

До структури лінгводидактичної компетентності окрім базових входять і ***метапредметні компетенції***, як комплекс міждисциплінарних знань та вмінь для вирішення дидактичних завдань під час викладання предметів мовного і немовного циклів.

Перекладацька компетенція набуває особливого значення в умовах співвивчення різних мов – англійської та німецької (або англійської польської, англійської турецької, англійської французьської, англійської іспанської). Проблема формування перекладацької компетенції є предметом

розгляду багатьох учених, серед яких: Л. Бархударов, Н. Імедадзе, А.Супрун, Л. Синельникова та ін.

Перед майбутніми вчителями англійської мови стоять завдання оволодіння вміннями та навичками мовного спілкування в межах традиційних сфер комунікативної діяльності, уміннями пошуку і читання літератури за фахом, навичками мовного спілкування в рамках професійної діяльності, уміннями реферування та анотування літератури за фахом, вміннями вибудовувати іншомовну комунікацію в рамках професійного дискурсу, бути повноправними його учасниками. Тому важливість формування у студентів необхідної для майбутньої професійної діяльності перекладацької компетенції є очевидною [79].

Організація навчального процесу з формування перекладацької компетенції забезпечується за допомогою дотримання багатьох умов. На думку О. Леонтьєва, навчальний переклад – це специфічна форма активності, заснована на установці, яка може призвести до дії поперемінно або одночасно будь-які мовні засоби, що знаходяться в розпорядженні суб'єкта, відповідно до завдань, що стоять перед ним [43, с.10].

Формування перекладацької компетенції сприяє збагаченню словникового запасу майбутніх учителів, підвищує якість самостійних висловлювань англійською та іншими мовами. Використання прийому навчального перекладу підвищує інтерес до вивчення мов, активізує пізнавальну діяльність студентів, сприяє оволодінню нормами мов, розвиває їх лінгводидактичну компетентність.

Серед метапредметних компетенцій велику роль відіграє ***білінгвальна методична компетенція***, під якою розуміємо сукупність умінь використовувати одну з мов для поповнення власних методичних знань.

В умовах навчання англійської та іншої мови, методична компетенція формується в контексті білінгвального навчання, коли поряд із засвоєнням певного предмета, досягається високий рівень володіння мовами.

Сформованість білінгвальної методичної компетенції майбутніх учителів англійської мови на думку О. Горошкіної регламентується:

– знаннями і вміннями реалізовувати порівняльну методику навчання англійської та інших мов;

– знаннями і вміннями формувати позитивну мотивацію до синхронного вивчення англійської та інших мов;

– знаннями та вміннями застосовувати на уроках відкрите і закрите зіставлення;

– знаннями та вміннями використовувати в урочному процесі етнопедагогічну лексику;

– знаннями та вміннями працювати з двомовними перекладними, тлумачними і термінологічними словниками;

– знаннями та вміннями застосовувати формули мовного етикету англійської та інших мов;

– знаннями та вміннями працювати з двомовною навчальною, методичною літературою, посібниками та використовувати її на уроках англійської та інших мов;

– знаннями та вміннями працювати з автентичним перекладним текстовим матеріалом;

– знаннями та вміннями, пов'язанами з оволодінням усіма видами мовленнєвої діяльності на білінгвальній основі;

– знаннями та вміннями застосовувати у навчальному процесі білінгвальні мовні ігри;

– знаннями та вміннями попереджати і долати інтерференційні помилки;

– знаннями та вміннями самостійно розробляти плани-конспекти уроків англійської та інших мов різних типів на двомовній основі, дидактичні матеріали, засоби наочності для них тощо.

Крос-культурна компетенція передбачає володіння майбутніми вчителями англійської мови певною інформацією про етикет, традиції,

звичаї носіїв іншої мови, культури та використання її у мовленнєвих ситуаціях.

Сутність даної компетенції полягає в компаративному аналізі певних явища культури: традицій, звичаїв, норм поведінки в іншому національному середовищі. Дана компетенція також визначає рівень мовної та загальної культури.

Для успішного здійснення професійної діяльності у майбутніх учителів англійської мови мають бути сформовані ***предметна*** та ***загальнометодична компетенції.*** Під ***предметною компетенцією*** майбутніх учителів англійської мови розуміємо знання з необхідних для вчителя предметних галузей і вміння ними оперувати. У свою чергу, предметна компетенція учнів визначається як сукупність знань та вмінь, що дають змогу автономно виконувати певні дії у межах конкретного предмета для розв'язання навчальної проблеми (завдання, ситуації) [90, с.43]. Щодо ***загальнометодичної компетенції***, то вона передбачає врахування майбутніми вчителям лінгвістичних та психологічних основ викладання англійської мови, ставлення до мови як інструменту пізнання і до власного мовлення як засобу впливу; здатність до забезпечення високої якості освіти через організацію цілеспрямованих навчальних дій; наявність управлінських якостей та постійне знаходження у пошуку ресурсів удосконалення власної діяльності і діяльності своїх учнів [90, с. 43].

Важливою сьогодня є сформованість у майбутніх фахівців ***інформаційної компетенції***. Уміння використовувати інтернет-технології, знаходити інформацію у мережі Інтернет, застосовувати електронні засоби навчання для презентації навчального матеріалу, контролю знань, дистанційного навчання - формує інформаційна компетенція.

Важливим компонентом лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови, є ***літературознавча компетенція***. Уміння аналізувати текст за його композицією**,** жанровими особливостями,

мовними засобами створення образності на заняттях з англійської мовт та інших мов формує літературознавча компетенція.

Отже, професійна підготовка вчителів англійської мови на засадах компетентнісного підходу передбачає сформованість у фахівців лінгводидактичної компетентності.

РОЗДІЛ 2
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1 Моделювання професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови

Сучасне суспільство висуває до майбутніх фахівців високі вимоги, серед яких провідне місце посідають базові фахові знання та навички постійного вдосконалення власної професійної підготовки.

Професійна підготовка визначається як система організаційних і педагогічних заходів, що сприяє формуванню в особистості професійних знань, умінь та навичок [48]. Щодо фахової підготовки вчителів, то вчена Л.Пуховська розглядає її як системне утворення зі специфічними характеристиками й особливостями [85].

Ефективне формування особистості фахівця можливе за умови цілісної і системної організації процесу навчання, що досягається за допомогою застосування прийому моделювання.

Проблему моделювання змісту професійної підготовки досліджували І.Зязюн, Г. Васянович, М. Лещенко, Є. Лодатко, С. Сисоєва та інші. Теоретичним основам моделювання педагогічних ситуацій у процесі навчання англійської мови присвячено роботи О. Бернацької, О.Заболотської; моделювання діяльності викладача вузу розроблялося О. Борисовою та Л. Карасьовою; методика розробки професійної діяльності у процесі навчання висвітлена у працях О. Ткачової; особливості моделювання в педагогіці у контексті розвитку інформаційних відносин визначені у наукових розвідках Є. Лодатко. Дослідники О. Пономарьов і С.Завєтний досліджують соціальну складову в моделюванні діяльності фахівця. Іншим аспектам проблеми моделювання професійної діяльності

спеціалістів присвячено праці А. Вербицького, Л. Семушиної, А. Дахіна, В.Загвязинського, В. Корнещук.

У «Філософському енциклопедичному словнику» поняття *моделювання* визначається як «(англ. *modelling, simulation*) – метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів та явищ і об'єктів, що конструюються для визначення або покращення їхніх характеристик, раціоналізації способів їх побудови, управління ними [106, с.373].

У «Сучасному словнику іншомовних слів» знаходимо два значення: *Моделювання* [від франц. *modeler* – ліпити, формувати] – 1) метод дослідження, за якого відбувається заміна конкретного об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю); 2) виготовлення моделі» [107, с.461].

В. Кушнір під *моделюванням* розуміє теоретичне чи практичне дослідження педагогічного об'єкта, при якому безпосередньо вивчається штучна система, яка «перебуває в деякій об'єктивній відповідності до об'єкта пізнання; здатна заміщати його у певних відношеннях; в підсумку при дослідженні об'єкта дає інформацію про сам об'єкт моделювання» [41, с. 53].

Педагогічне моделювання як «наближення до ідеального способу підготовки фахівця, стратегічного кінцевого результату; як педагогічна діяльність, яку моделюють» досліджено Н. Волковою [18, с. 9].

В. Пікельна називає *моделюванням* «метод наукового дослідження, який може слугувати основою розробки нової форми; механізм визначення перспективи розвитку» [77, с.348].

Т.Шкваріна характеризує категорію *моделювання* «як заміну вихідного об'єкта дослідження його «образом» – моделлю з подальшим дослідженням створеної моделі аналітичними методами» [113, с. 102]. Дослідниця виділяє наступні його етапи: 1) на основі певного кола знань про реальний об'єкт будується модель – заміщувач об'єкта з урахуванням

завдань дослідження; 2) дослідження моделі, виконання «модельних» експериментів та формулювання певної множини здобутих знань; 3) перенесення здобутих знань з моделі на оригінал і, як результат, формулювання вже множини знань про сам об’єкт; 4) практична перевірка одержаних за допомогою моделювання знань і їх використання для узагальненої теорії об’єкта чи управління ним [113, с. 103].

Освітнім результатом моделювання в професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови є створення моделі.

Вказуючи на різницю між моделюванням та моделлю професійної підготовки, ми можемо спиратися на формулювання поняття модель у «Філософському словнику» В. Шинкарука. У словнику *модель* характеризується як «речова, знакова або уявна 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 замінити цей об’єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нових знань про нього [107, с. 13-14].

«Психолого-педагогічний словник» трактує *модель* як «уявну або матеріально реалізовану систему, яка відображає або відтворює об’єкт дослідження, а отже здатна замінити його так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про об’єкт» [84, с.19].

Модель, на думку В. Корнещук, характеризують як «спрощений аналіз об'єкта, функціонування якого подібне до функціонування реального об'єкта. Модель реального об'єкта використовують тоді, коли проведення експериментів на реальних об'єктах неможливе чи пов'язане з великими матеріальними витратами. Зауважимо, що в процесі моделювання іноді доводиться відкидати ряд параметрів, які потрібно враховувати на практиці» [38, с.114].

В аспекті нашого дослідження *модель лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів* англійської мови розглядаємо у вигляді алгоритму дій,

якому підпорядковані вектори освітньої діяльності (методи, засоби, принципи, підходи) для реалізації головної мети – сформованості відповідної компетентності майбутнього фахівця.

Н. Вознюк зазначає, що «*модель* – це найповніша форма концентрації знань, яка дає можливість відтворити цілісність вивченого об'єкта, його структуру, функціонування, слугує засобом його виміру, дає можливість врешті-решт створити опорні схеми діяльності» [17, с. 102].

У науковій праці «Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні» О.Мещанінов наголошує на тому, що студентам і викладачам слід надати можливість досліджувати модель навчального процесу. Автор вважає, що це створює ситуацію прогнозування та свідомого, мотивованого ставлення, планування свого майбутнього [56, с. 78].

Як справедливо зазначає О. Дубасенюк, модель дозволяє органічно поєднувати нові вимоги до підготовки вчителя і вибудовувати новий зміст педагогічної освіти. Якісна підготовка майбутніх учителів потребує вирішення ряду дидактичних проблем неперервної освіти, серед яких чільне місце посідають визначення цілей, змісту, форм, методів і засобів освіти; взаємозв'язок і наступність змісту навчального процесу на всіх етапах освіти; а також педагогічні основи взаємозв'язку початкової, середньої та професійної освіти [27, с.13-14].

Є. Яковлєв виділяє чотири чинника, які впливають на моделювання у вищому навчальному закладі і визначають його розвиток [116, с.33]:

- оточуюче середовище (національна система освіти, соціально-економічні умови, соціальні замовлення тощо);

- організаційна система (об'єднує викладачів, визначає структуру управління, розподіл обов'язків, підсистемні угрупування і т. д.);

- система навчання (включає цілі навчання, навчальні плани та програми, методи навчання та оцінювання тощо);

- людські ресурси (характерні групи людей, що задіяні у навчально-виховному процесі, тобто студенти, професорсько-викладацький склад та адміністративно-управлінський персонал).

Отже, аналіз науко-методичної літератури з проблеми моделювання професійної підготовки доводить неоднозначність тлумачення цього поняття, *модель* – розуміють як систему, штучний об'єкт, схему, результатом якої є професійна підготовка майбутніх фахівців.

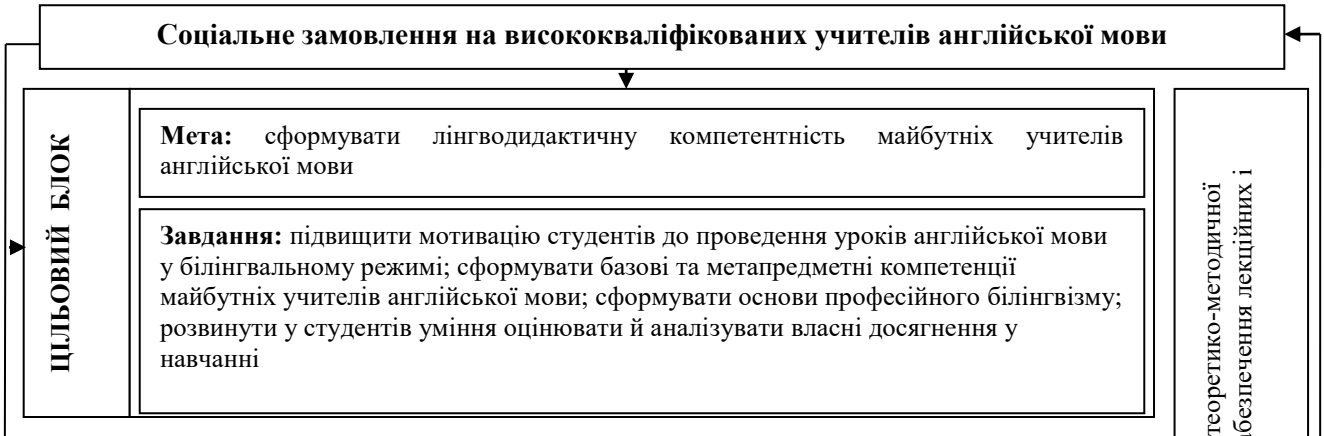
Модель професійної діяльності майбутнього фахівця є змістом професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови.

2.2 Теоретичне обґрунтування моделі формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови

На основі проаналізованих у попередньому підрозділі положень можемо стверджувати, що для ефективного процесу формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови необхідне створення моделі, а також її теоретичне обґрунтування та впровадження у навчальний процес.

Отже, спираючись на погляди таких науковців, як Р. Мартинова, О. Савченко, Є. Лодатко, Ю. Бабанського та Г. Побєдоносцева ми розробили модель формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Запропонована модель традиційно складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: цільового, методичного, змістового та блоку оцінки результатів освітньої діяльності (Рис. 2.1.)



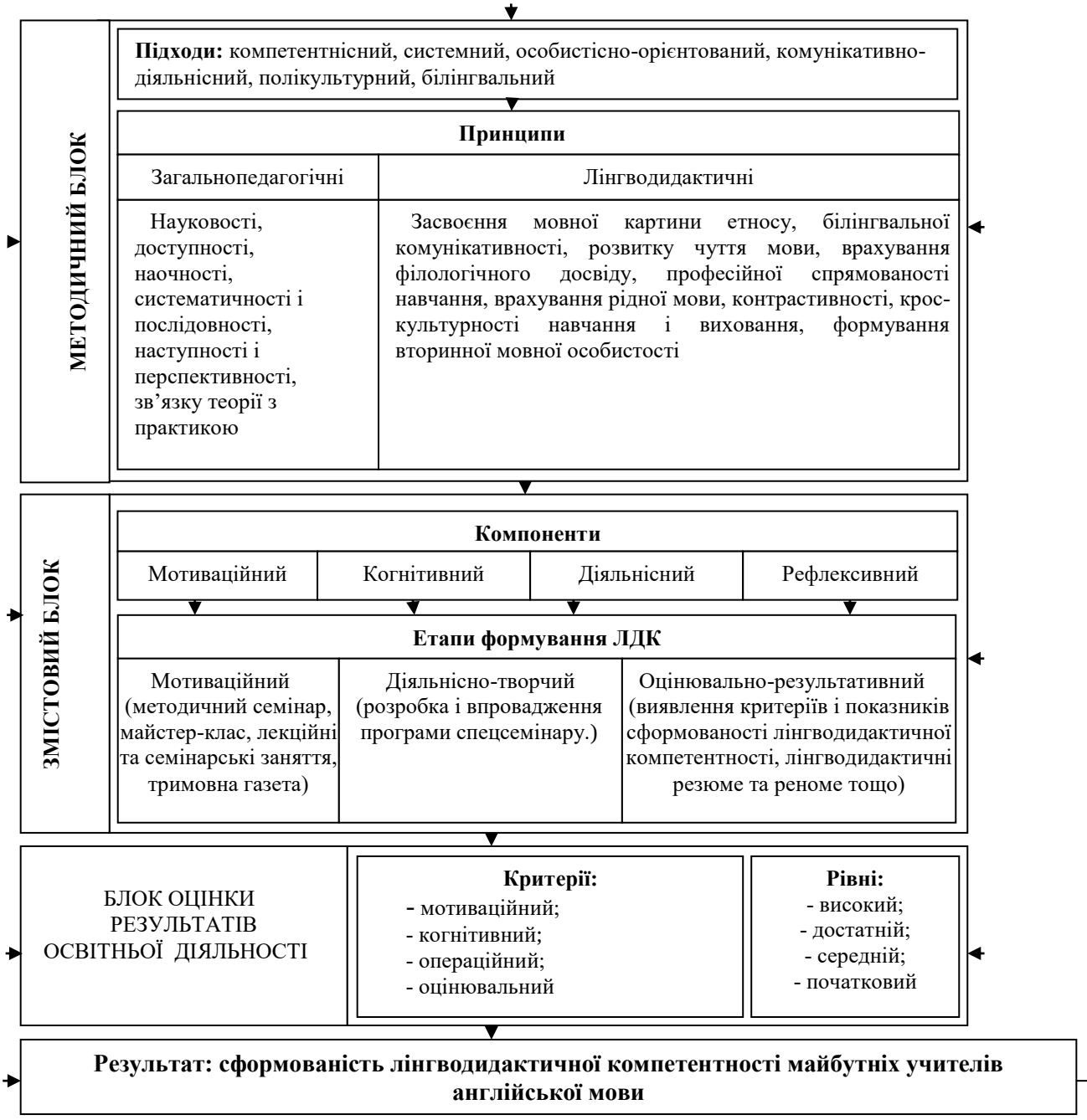


Рис. 2.1. ***Модель формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови***

Цільовий блок представлено метою і завданнями педагогічного процесу. Відповідно до предмета нашого дослідження *метою* моделювання виступає формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Це висуває вирішення наступних *завдань*:

- сформувати мотивацію студентів до проведення уроків англійської мови у білінгвальному режимі;

- сформувати базові та метапредметні компетенції майбутніх учителів англійської мови;

- сформувати основи професійного білінгвізму;

- розвинути у студентів уміння оцінювати й аналізувати власні досягнення у навчанні.

Результатом реалізації даної моделі у професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови є сформованість лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Раціональність формування ЛДК визначається системою підходів і принципів, які становлять **теоретико-методологічний блок** моделі.

На думку сучасних науковців, для організації та реалізації освітнього процесу доречно впроваджувати систему підходів. З огляду на це, ми застосовуємо комплекс підходів для реалізації моделі професійної підготовки.

В педагогіці та лінгводидактиці немає єдиного визначення поняття «підхід». А. Петров у методологічному підході вбачає загальнонаукову категорію і наділяє цей термін двома значеннями: 1) вихідний принцип, вихідна позиція, основне положення або переконання, що становить основу дослідницької діяльності; 2) напрям вивчення об'єкта (предмета) дослідження [72, с.54].

Аналіз сучасних підходів висвітлено у роботах В. Блауберг, В.Карташова, Ю. Петрова, Л. Попова та ін. У контексті нашого дослідження виокремляємо: компетентнісний, системний, особистісно-орієнтований, комунікативно-діяльнісний, полікультурний та білінгвальний підходи до формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Для формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови провідним виступає *компетентнісний підхід*.

Наукове обґрунтування цього підходу у підготовці фахівців

відображено у дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних учених (Д. Мертенса, Б. Оскарсона, Самона Шо, А. Шелтена, Н. Бібік, Л. Ващенко, Є. Голобородько , Н. Голуб, І. Ґудзик, Т. Добудько, О. Пометун, Л.Петухової, О. Савченко, Л. Синельникової та ін.).

Н. Побірченко зазначає, що компетентнісний підхід гарантує високий рівень і результативність підготовки спеціалістів, орієнтує на побудову навчального процесу відповідно до очікуваного чи бажаного результату освіти [78, с.25].

Сутність компетентнісного підходу полягає не лише у набутті студентами/учнями знань, умінь та навичок, а у використанні їх у практичній діяльності. Необхідність компетентнісного підходу в лінгводидактичній підготовці студентів спеціальності «014.02 Середня освіта (Мова і література англійська)» зумовлена сучасним Державним стандартом мовної освіти України та Програмою загальної середньої освіти.

Спираючись на ідеї О. Лебедєва, де компетентнісний підхід – це «сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів» [42], у контексті нашого дослідження окреслюємо вектори професійної підготовки:

1) Мета лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів англійської мови полягає в оволодінні ними сукупністю базових та метапредметних компетенцій, що дозволяє успішно здійснювати професійну діяльність в умовах полілінгвального середовища.
2) Зміст освіти представлено використанням у навчальній, а згодом й у професійній діяльності, відповідних методів, прийомів, засобів, технологій та принципів навчання англійської мови.
3) Оцінка освітніх результатів ґрунтується на виявленні критеріїв, показників та рівнів сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Для реалізації компетентнісного підходу лінгводидактичну компетентність майбутніх учителів слід формувати у контексті

білінгвального навчання, результатом якого є володіння мовами на професійному рівні.

Аналізу наукових праць Ю. Бабанського, С. Гончаренко, А. Жиліної, В.Кузьміна, Р. Лопатич та інших, довів вірогіднсть впровадження *системного підходу*, орієнтованого на створення відповідного педагогічного процесу, структури педагогічного явища.

У нашому дослідженні системний підхід розглядає формування лінгводидактичної компетентності як систему формування знань, умінь і навичок здійснювати навчальну, а згодом і професійну діяльність майбутніми учителями при викладанні англійської мови в білінгвальному режимі, інтегруючи всі методологічні підходи в єдине ціле. За допомогою системного підходу ми визначаємо структурні елементи моделі професійної підготовки, здійснюємо їх аналіз, визначаємо систему принципів, зміст і вибір дидактико-методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів.

Особистісно-орієнтований підхід висвітлено у дослідженнях М.Алексеєва Б. Ананьєва, Є. Бондаревської, О. Заболотської, О. Пєхоти, В.Семиченко, В. Сєрікова, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Згідно цього підходу формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови спрямовано на врахування індивідуальних особливостей студентів, їхніх здібностей, інтересів, мотивів. Методи, засоби, прийоми і форми організації процесу професійної підготовки згідно з цим підходом сфокусовано на особистості майбутнього фахівця. Спираючись на дослідження О. Пєхоти, особистісно-орієнтований підхід у нашому дослідженні реалізується шляхом створення навчально-методичного забезпечення, що спрямовує майбутніх учителів на індивідуальне навчання, створює умови для розвитку їх творчих здібностей як у самостійній індивідуальній, так і в колективній діяльності [75, с. 139].

К*омунікативно-діяльнісний підхід* спирається на дослідження Є.Кужакової, О. Кучерук, С. Львова, Л. Малі та інших, суб'єктом навчальної

діяльності в якому виступає студент, а модератором - викладач з дисциплін лінгводидактичного циклу. При формуванні лінгводидактичної компетентності студентів комунікативно-діяльнісний підхід розвиває їх ініціативність, здатність до наукового пошуку.

У контексті нашого дослідження комунікативно-діяльнісний підхід дозволяє успішно сформувати як базові, так і метапредметні компетенції майбутніх учителів англійської на основі спілкування і через діяльність.

Формування ЛДК у студентів носить комунікативний характер, де мова виступає як засіб пізнання: розуміти лекції, брати активну участь у семінарських заняттях, виступати у ролі доповідача, вільно володіючи мовленням у різних ситуаціях спілкування.

Застосування комунікативно-діяльнісного підходу створює сприятливі для спілкування умови на уроках англійської мови у полілінгвільному середовищі, формувати мовну і мовленнєву особистість майбутнього фахівця у різних видах професійної діяльності, вдосконалювати у студентів уміння говоріння, аудіювання, читання, письма при здійсненні навчальної і професійної діяльності.

Впровадження полікультурного підходу у формуванні лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови обумовлено специфікою полілінгвального навчального середовища.

Категорія «полікультурність» у науковій літературі виступає у вигляді мультиетнічної освіти (Дж. Бенкс), мультикультурної освіти (Я. Пей, Р.Лісіер), полікультурної освіти (В. Борисенков, О. Гукаленко, Р. Девлетов та ін.), полікультурного виховання (Е. Бондаревська, А.Реан).

У світовій педагогіці з 80-х років XX ст. відбувається становлення теорій і моделей полікультурної освіти: етнічна концепція (К. Муулі, М.Стоун), концепція культурної депривації (С. Берайтер), мовна концепція (Б.Кенпеун) тощо.

Концепції полілогу культур, ідеї полікультурної освіти і виховання присвячено праці М. Бахтіна, Г. Богданович, Н. Гальскової, Г. Дмитрієва,

А.Джуринського, М. Певзнер, В. Сафонової, Н. Якси та ін. Соціалізацію особистості з позицій полікультурного підходу розглядали В. Бочарова, М.Галагузов, Р. Литвак, С. Сальцев та ін.

У рамках нашого дослідження було визначено шляхи реалізації полікультурного підходу до професійної підготовки через:

- відбір і структурування змісту лінгводидактичної підготовки майбутніх фахівців;
- створення мотивації та сприятливих умов до міжкультурної комунікації як на заняттях, так і в позанавчальний час;
- формування у студентів культури міжнаціонального спілкування і навичок міжкультурної комунікації шляхом виконання, аналізу та складання білінгвальних вправ та завдань з формування й розвитку базових і метапредметних компетенцій;
- залучення майбутніх учителів до інноваційних освітніх технологій полікультурної спрямованості.

Білінгвальний підхід виступає у нашому дослідженні у якості методологічної основи формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Двомовність неодноразово поставало предметом наукових розвідок таких учених, як Т. Бертагаєв, Е. Верещагін, Р. Девлетов, І. Кабардов, Ф.Філин, Л. Щерба та ін.

Білінгвальний підхід передбачає вільне користування майбутнім учителем англійської мови термінологічним апаратом лінгвістики та методики англійської, так інших мов; вибір відповідного дидактичного матеріалу двома мовами, в результаті чого формується білінгвальна лінгводидактична особистість студента.

Таким чином, вважаємо, що модель формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови раціонально будувати шляхом оптимального поєднання компетентнісного, системного, особистісно-орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, полікультурного

та білінгвального підходів.

Для успішної реалізації моделі, необхідно визначити засоби, організаційні форми, методи і принципи професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови відповідно до загальнопедагогічних цілей.

Погоджуємось із визначенням Н. Волкової, де під **принципами** вона розуміє «певну систему основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність» [19, с.315]. Таким чином, принципи, виступаючи у якості дидактичної категорії, характеризують навчання відповідно до визначених цілей.

Спираючись на наукові дослідження Ю. Бабанського, Г. Ващенко, І.Підласого, П. Підкасистого, В. Сластьоніна та інших у модель нашого дослідження включаємо загальнопедагогічні принципи: науковості, доступності, наочності, систематичності і послідовності, наступності і перспективності, зв'язку теорії з практикою.

Підготовка майбутніх учителів англійської мови буде ефективною за умови врахування, поряд із загальнопедагогічними, специфічних – лінгводидактичних принципів, серед яких: принцип засвоєння мовної картини етносу, принцип білінгвальної комунікативності, принцип розвитку чуття мови, принцип врахування філологічного досвіду, професійної спрямованості навчання, принцип врахування рідної мови, принцип контрастивності, принцип бінарності подання і засвоєння мовного та мовленнєвого матеріалу, принцип врахування синхронності вивчення мов, принцип крос-культурності навчання та виховання та принцип формування вторинної мовної особистості.

Проблема визначення загальних лінгводидактичних принципів знайшла відображення в працях Ю. Пассова, Г. Уідоусан, У. Литлвуда, Г.Піфо, О. Бігич, О. Заболотської, І. Задорожньої, Р. Мартинової, С.Ніколаєвої, Г. Китайгородской.

Принцип засвоєння мовної картини етносу ґрунтується на тому, що мова як інструмент і як предмет навчання є знаковою системою, що кодує

позамовну дійсність. У процесі навчання студенти мають опанувати лінгводидактичним мовленням, що передбачає розуміння та вміння застосовувати під час викладання англійської мови поняття і терміни двома мовами, а також специфічний аутентичний лінгвістичний та культурологічний матеріал на двох мовах.

Формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови базується на *принципі білінгвальної комунікативності*, що сприяє розвиткові комунікативних умінь та навичок, стимулює творчу активність студентів. Це забезпечує формування кожної з компетенцій, необхідних для здійснення професійної діяльності.

Реалізація принципу білінгвальної комунікативності в аспекті нашого дослідження передбачає мовленнєву спрямованість навчального процесу, що полягає не лише у досягненні поставленої мети – формування ЛДК майбутніх учителів, але й у тому, що шлях до цієї мети – це використання на практиці двох мов.

Опора на даний принцип передбачає створення на заняттях комунікативних ситуацій, що відповідають професійній сфері спілкування майбутніх учителів (наприклад, під час презентації самостійно складених вправ та завдань для школярів; виступів студентів з фрагментами або планами-конспектами уроку англійської мови тощо). А також при доборі мовного та мовленнєвого матеріалу, характеру вправ, методів та прийомів навчання.

Опора на цей принцип сприяє формуванню перекладацької компетенції майбутніх учителів англійської мови та активно, методично доцільно використовувати різноманітні види навчального перекладу в урочній діяльності.

Принцип розвитку чуття мови дає можливості: а) усвідомити у лексиці двох мов відмінного та спільного; б) розуміння ролі слова, словосполучення та речення в оформленні і передачі думки; в) засвоєння основ синтагматики і парадигматики у зіставленні синтаксису двох мов.

Підготовка майбутнього вчителя англійської мови базується на *принципі врахування філологічного досвіду*. Р. Девлетов зазначає, що даний принцип заснований на перенесенні лінгвістичних компетенцій з раніше засвоєних мов [25, с. 78].

Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови вимагає врахування знань, набутих у процесі вивчення інших мов, а також умінь і навичок застосовувати їх у навчальній та майбутній професійній діяльності.

Підготовка майбутніх учителів англійської мови неможлива без впровадження в навчальний процес *принципа професійної спрямованості навчання*, який базується на відборі та використанні термінологічного і понятійного лінгвістичного, психолінгвістичного, методичного мовного матеріалу з підручників, навчальних посібників, а також застосуванням прийомів і методів, універсальних для викладання двох мов.

Принцип врахування рідної мови є фундаментальним у формуванні лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Він виявляється у впливі рідної (у нашому випадку – української) мови на мову, що вивчається (англійську). Його як основний у навчанні другої мови називають українські (О. Бєляєв, М. Пентилюк, Н. Пашковська) та білоруські вчені (А. Супрун, О. Катонова).

Враховуючи наукові розвідки учених В. Костомарова та О.Мітрофанової, визначаємо вектори його реалізації в контексті нашого дослідження: а) відкритий та скритий компаративний аналіз фактів і явищ англійської та української мов у процесі професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови з метою прогнозування та подолання негативної інтерференції та ефективного використання можливостей транспозиції; застосування рідної мови у процесі фахової підготовки студентів для її оптимізації, вирішення організаційних завдань, пояснення граматичного матеріалу, при виконанні, аналізі та складанні вправ і завдань для учнів, а також побудові фрагментів і планів-конспектів уроків з англійської мови;

орієнтація на рідну мову студентів при адаптації типових мовних матеріалів.

Важливим у контексті нашого дослідження є *принцип контрастивності,* який базується на міжмовних порівняннях фактів і явищ при засвоєнні різносистемних мов. Сутність даного принципу полягає в тому, що порівнюються неподібні, безеквівалентні лінгвістичні та комунікативні одиниці.

При реалізації моделі підготовки майбутніх учителів англійської мови даний принцип сприяє кращому усвідомленню мовних явищ як англійської так і української мов; визначенню можливостей позитивного міжмовного переносу та попередженню інтерферуючого впливу рідної (української) мови; а також передбаченню та подоланню труднощів у навчанні англійської мови. Також, на думку деяких учених, цей принцип дозволяє запобігти культурно-мовленнєвий шок при порівняльному знайомстві з мовною картиною носіїв мови, що вивчається [29].

Принцип крос-культурності в контексті нашого дослідження базується на включенні до змісту професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови міжкультурної інформації, що запобігає труднощам при входженні майбутнього фахівця у світ англійської культури. Це виражається у включенні до навчального процесу мовного матеріалу про спільні та відмінні культурні цінності народів, мова яких вивчається; вивчення мовних засобів у прислів'ях та приказках, фразеологізмах; засобів мовного етикету, вербальної та невербальної поведінки, необхідних для здійснення комунікації.

При формуванні ЛДК майбутніх учителів англійської мови впроваджується *принцип формування вторинної мовної особистості*. Професійна підготовка студентів спеціальності «014.02 Середня освіта (Мова та література англійська)» передбачає оволодіння прийомами переходу з однієї мови на іншу в залежності від виконання конкретних навчальних завдань.

Описані вище принципи тісно взаємопов'язані між собою.

Розглядаючи модель як систему формування ЛДК необхідно раціонально імплементувати її і як ефективну методику розвитку й удосконалення професійних компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Підготовленість студента до проведення уроків англійської мови ідентифікується, головним чином, через сформованість у нього знань, умінь та навичок використання комплексу методичних прийомів, форм, засобів мовного навчання на полікультурній та полілінгвальній засадах.

Запропонована модель професійної підготовки побудована в основі своїй на принципі методичної раціональності та доцільності. У процесі її реалізації на кожному етапі вирішуються як теоретичні, так і методичні цілі та завдання. Таким чином, у широкому розумінні розроблена та впроваджена у навчальний процес модель може бути розглянута як система формування ЛДК, а у вузькому, практичному аспекті, як методика розвитку та вдосконалення лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Складовою моделі формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови виступає і **змістовий блок**, до якого входять компоненти та етапи формування досліджуваного утворення.

Лінгводидактичну компетентність у своєму дослідженні ми розглядаємо як складне особистісне утворення; у його структурі визначаємо такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний.

Охарактеризуємо кожен з цих компонентів.

Мотиваційний компонент процесу формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови характеризується, позитивним ставленням студентів до навчання, до опанування майбутньою професійною діяльністю. У наукових здобутках учених доведено, що мотивація до навчання й опанування фахом як свідомої діяльності людини базується на формуванні у студентів ставлення до цього виду діяльності й пов'язана з їхніми

життєвими установками та інтересами (О. Бодальов, О. Леонтьєв). Науковці А.Маркова та В. Сластьонін наголошували на необхідності формування позитивного ставлення до навчання.

Дослідниця О. Дубасенюк доводить, що мотиваційна сфера відображає потреби особистості (задоволеність вчительською професією), і характеризує силу емоційного ставлення до неї майбутніх педагогів [27]. Визначальними з цієї позиції є навчально-пізнавальні (що відображають ставлення студентів до процесу пізнання), професійні (вища педагогічна освіта розглядається як підґрунтя для набуття високої професійної кваліфікації) та аксіологічні мотиви (розуміння студентом престижності обраної професії та можливість самореалізації).

Спираючись на здобутки науковців до мотиваційного компоненту формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови відносимо такі мотиви:

- навчально-пізнавальні;
- мотиви професійної діяльності;
- аксіологічні мотиви.

Отже, мотиваційна сфера особистості студента характеризується наявністю мотивів, що мають єдину спрямованість – теоретичну і практичну діяльність.

Мотиваційний компонент процесу формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови тісно пов'язаний з *когнітивним компонентом*.

Даний компонент спрямовано на опанування студентами знаннями теоретичного характеру: усвідомлення сутності лінгводидактичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови та її структури, розуміння і використання ключових понять, формування спеціальних знань. Когнітивний компонент реалізує методику формування кожної з компетенцій ЛДК на основі бінаправлених вправ та завдань, передбачає

усвідомлення комплексу професійних знань, необхідних для здійснення викладацької діяльності:

- знання сутності і структури лінгводидактичної компетентності, а також значущості кожного з її компонентів для успішного викладання англійської мови;
- термінологічного апарату та його використання у професійній діяльності;
- психолінгвістичних і лінгводидактичних засад навчання англійської мови;
- характеристики вправ та завдань з формування базових та метапредметних компетенцій;
- мети і завдань бінаправлених вправ та завдань в процесі викладання англійської мови в полілінгвальному режимі.

На нашу думку, когнітивний компонент є домінуючим у структурі лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів англійської мови. Його реалізація забезпечується впровадженням до навчального процесу спецсемінару «Лінгводидактична підготовка майбутніх учителів англійської мови», мета якого полягає у формуванні у студентів базових і метапредметних компетенцій як складових лінгводидактичної компетентності, необхідних для якісного викладання англійської мови.

Діяльнісний компонент формування лінгводидактичної компетентності студентів базується на взаємозв'язку теорії й практики і передбачає практичне впровадження професійно-педагогічних знань та вмінь. Він містить формування таких умінь, як: 1) уміння використовувати термінологічну лексику; 2) уміння аналізувати, добирати, виконувати та складати вправи і завдання з формування базових та метапредметних компетенцій; 3) уміння активно використовувати прийоми зіставлення, порівняння та навчального перекладу [10]. Крам того, діяльнісний компонент розкриває здатність студентів здійснювати майбутню професійуї діяльність та містить необхідні для цього практичні навички. Необхідними

для студентів є знання прийомів запобігання та подолання інтерференції, при співвивченні двох і більше різносистемних мов; а також впровадження комплексу вправ та завдань, метою яких є формування базових і метапредметних компетенцій.

Отже, студенти повинні розробити стратегії, тактики, методичний алгоритм виконання різнорівневих завдань і сформувати у них уміння аналізувати лінгвістичну інформацію, застосовувати знання як в аудиторній, так і в позааудиторній діяльності.

У структурі формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови приоритетне місце посідає *рефлексивний компонент*, який відповідає за рівень становлення їх самооцінки.

Формування рефлексивного компоненту відбувалося у процесі вивчення спецсемінару, де на кожному із занять було організоване оцінювання і самооцінювання студентами власного рівня засвоєння навчального матеріалу, що сприяло формуванню адекватної самооцінки й удосконаленню їх підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Рефлексивний компонент процесу формування ЛДК студентів передбачає уміння свідомо аналізувати та оцінювати власні навчальні досягнення, знаходити протиріччя і недоліки, бачити способи їх подолання.

Отже, у структурі формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови виділяємо мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти, які формуються у взаємозв'язку один з одним (Рис. 2.2).

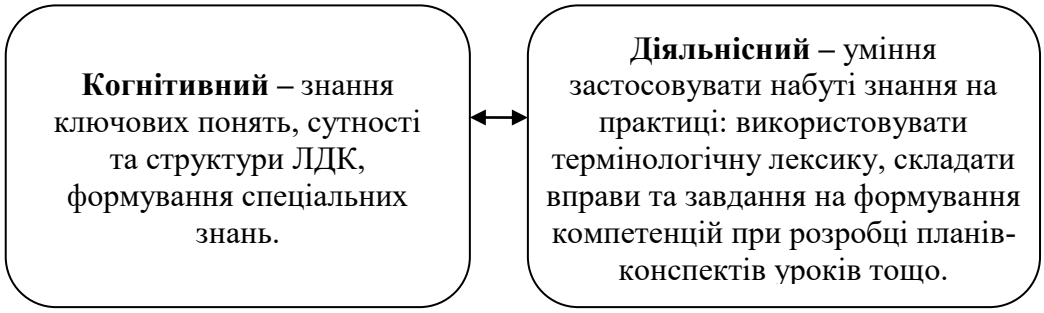


Рис. 2.2. ***Компоненти формування ЛДК***

Формування лінгводидактичної компетентноств майбутніх учителів англійської мови відбувається у три етапи: мотиваційний, діяльнісно-творчий та оцінно-результативний.

Блок оцінки результатів освітньої діяльності містить критерії, показники та рівні сформованості ЛДК майбутніх учителів англійської мови.

Визначення рівнів сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів базується на характеристиці виокремлених критеріїв та показників.

Критерій (від грец. kriterion – засіб судження) – одна з основних ознак, мірило для визначення, оцінки, класифікації чого-небудь [116, с.390].

Показник – це оцінена відповідним чином характеристика явища (предмета, ситуації, проблеми, процесу тощо), який виконує три функції: є формою представлення інформації, засобом аналізу цілей, ситуацій, проблем, рішень, засобом стимулювання та ефективності діяльності [116].

Система формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови будується саме на показниках, які найбільш повно відображають її зміст, завдання, та результат її сформованості. Визначимо критерії та показники, за якими оцінка рівня формування ЛДК майбутніх фахівців буде об’єктивною.

Ураховуючи структурні компоненти формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного) та результати педагогічних

досліджень, було виокремлено такі критерії: мотиваційний, когнітивний, операційний та аналітико-оцінювальний.

Сформованість мотиваційного компонента характеризує *мотиваційний критерій*. Його показниками виступають: навчально-пізнавальні мотиви (уміння визначати мету власної діяльності); мотиви професійної діяльності (прагнення до особистісного розвитку і встановлення соціального статусу); аксіологічні мотиви (розуміння студентом престижності обраної професії та прагнення до самореалізації, самоактуалізації).

Критерієм сформованості когнітивного компонента виступає *знаннєвий*, який включає такі показники: знання сутності й структури лінгводидактичної компетентності; знання термінологічного апарату; характеристики вправ та завдань з формування базових та метапредметних компетенцій; усвідомлення мети і завдань бінаправлених вправ та завдань, а також прийомів зіставлення, порівняння та навчального перекладу в процесі викладання англійської мови в полілінгвальному середовищі.

Операційний критерій виявляє рівень сформованості діяльнісного компонента ЛДК майбутнього вчителя англійської мови. Його характеризують такі показники, як: володіння лінгводидактичною термінологічною лексикою; уміння аналізувати, виконувати та складати вправи і завдання з формування базових та метапредметних компетенцій; уміння використовувати прийоми зіставлення, порівняння та навчального перекладу.

Рефлексивний компонент характеризується *аналітико-оцінювальним критерієм,* показниками якого є уміння адекватно оцінювати власні навчальні досягнення, а також здатність до самоаналізу та самовдосконалення.

Отже, показниками рівня сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови виступають: сформованість внутрішньої та зовнішньої мотивації до формування ЛДК;

термінологічна обізнаність із сутністю та структурою ЛДК, а також знання основних прийомів і методів формування базових та метапредметних компетенцій; уміння застосовувати набуті знання у практичній діяльності; здатність до адекватної оцінки власних досягнень, самоаналізу та самовдосконалення.

На основі визначених критеріїв та їх показників нами було окреслено рівні сформованості ЛДК майбутніх учителів англійської мови: високий, достатній, середній та початковий.

Отже, визначивши рівні визначених компонентів процесу формування ЛДК у майбутніх учителів англійської мови за виділеними критеріями, охарактеризуємо рівні сформованості їх лінгводидактичної компетентності.

Отже, **високий рівень** сформованості ЛДК у студентів характеризується:

- умінням визначати мету власної діяльності; проявом стійкого пізнавального інтересу; прагненням до саморозвитку та самореалізації;

- впевненим володінням термінологічним апаратом; розумінням сутності ЛДК та її структури; вільною орієнтацією в основних прийомах і методах формування базових та метапредметних компетенцій; знанні мети, завдань і здатності характеризувати бінаправлені вправи та завдання з формування цих компетенцій;

- вільним і доцільним використанням термінологічної лексики; умінням аналізувати, добирати, виконувати та складати вправи і завдання з формування базових та метапредметних компетенцій; умінням на професійному рівні застосовувати прийоми зіставлення, порівняння та навчального перекладу; вільним володінням алгоритмом використання на уроці системи вправ та завдань;

- готовністю до об’єктивної оцінки навчальних результатів, самоаналізу та самовдосконалення; свідомим здійсненням рефлексивної діяльності; об’єктивним оцінюванням навчальної діяльності одногрупників та учнів.

Достатній рівень сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови виражається:

- умінням визначати мету власної діяльності; готовністю до особистісного розвитку, але за умови постійного стимулювання, прагненням до самореалізації і самоактуалізації на належному рівні;
- знанням сутності та структури ЛДК, термінологічної лексики; частково систематизованими знаннями вправ та завдань з формування базових і метапредметних компетенцій; розумінням мети і завдань прийомів і методів навчання англійської мови;
- володінням лінгводидактичною лексикою; умінням аналізувати, виконувати та складати вправи і завдання з формування базових та метапредметних компетенцій; здатністю застосовувати професійні знання та вміння на належному рівні; володінням алгоритмом використання на уроці системи вправ та завдань;
- періодичним завищенням оцінки власних досягнень, потребі у постійному стимулюванні процесу самоаналізу та самовдосконалення; свідомим, але не регулярним здійсненням рефлексивної діяльності; умінням на належному рівні оцінювати навчальну діяльність одногрупників та учнів.

Середній рівень сформованості ЛДК студентів знаходить свій прояв у:

- визначенні ними мети діяльності не завжди на належному рівні; не стабільних інтересах до навчання та саморозвитку; середньому рівні готовності до самореалізації;
- розумінні на належному рівні сутності і структури ЛДК, не завжди правильній характеристиці вправ та завдань з формування компетенцій; потребі у вдосконаленні спеціальних навичок;
- виникненні труднощів при використанні термінологічної лексики, здатності аналізувати, добирати та виконувати бінаправлені вправи та завдання, але труднощах при складанні власних; репродуктивному рівні професійних знань та умінь і потребі у їх корекції;

- умінні оцінювати чужу діяльність, але не об’єктивно – власну; не регулярне здійснення рефлексивної діяльності; здатності до оцінювання навчальної діяльності одногрупників та учнів, результати якого не завжди об’єктивні.

Про **початковий рівень** сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх фахів свідчать:

- складнощі визначення мети діяльності; незацікавленість у самостійному набутті знань; несистемний характер саморозвитку; нерозуміння престижності обраної професії;
- слабка орієнтація у термінологічному апараті, нечітке уявлення про сутність і структуру ЛДК або відсутність знань; поверхові й уривчасті спеціальні знання;
- невміння вживати ключові поняття, застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності; нездатності до аналізу, добору, виконання та складання вправ і завдань; професійні знання, слабо розвинені вміння та навички;
- неадекватна самооцінка діяльності; невміння аналізувати та оцінювати власні та чужі досягнення; несистематичний характер рефлексії; необ’єктивна оцінка навчальної діяльності одногрупників та учнів.

Таким чином, розроблена модель формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови буде впроваджуватися в навчальний процес для виявлення її ефективності.

2.3 Система вправ на формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови

Для формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови поетапно розглянемо данний процес.

Мета першого – мотиваційного – етапу полягає у пробудженні інтересу студентів до засвоєння специфічних лінгводидактичних знань, умінь та навичок, до викладання англійської мови в білінгвальному режимі, до усвідомлення методичної важливості та доцільності підготовки до викладання англійської мови як нерідної до формування кожної зі складових ЛДК. На цьому етапі реалізовується така педагогічна умова, як створення мотиваційного середовища, що сприяє формуванню ЛДК.

Мотиваційний етап передбачає організацію та проведення методичного семінару на тему «Проблеми формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови в полікультурному середовищі». На ньому відбудеться обговорення проблем викладання англійської мови на білінгвальній основі, ознайомлення з сутністю та структурою ЛДК як основою професійної підготовки майбутніх учителів, аналіз навчально-методичного забезпечення та уроків англійської мови.

У рамках зазначеного етапу доречно також провести майстер-клас на тему «Формування соціокультурної компетенції у білінгвальному навчальному середовищі», який передбачає підвищення мотивації учасників шляхом їх ознайомлення із навчально-методичним забезпеченням формування ЛДК майбутніх учителів англійської мови, опрацювання соціокультурної компетенції.

Мотивація до опанування базовими та метапредметними компетенціями у студентів відбувається на лекційних і семінарських заняттях.

Розробка та впровадження в навчальний процес програми спецсемінару «Лінгводидактична підготовка майбутніх учителів англійської мови» охоплює другий – процесуальний – етап формування ЛДК у студентів спеціальності «014 Середня освіта (Мова та література англійська)». Становлення структурних компонентів ЛДК – базових та метапредметних компетенцій – реалізується через використання системі вправ, спрямованих на формування лінгводидактичної компетентності

майбутніх учителів англійської мови. На заняттях студенти опрацьовують білінгвальні вправи та завдання, спрямовані на формування конкретних компетенцій.

Наведемо приклади вправ та завдань на формування відповідних компетенцій ЛДК у процесі професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови.

Білінгвальні вправи та завдання з формування ***комунікативної компетенції*** спрямовані на оволодіння студентами спеціальності «014 Середня освіта (Мова та література англійська)» всіма видами мовленнєвої діяльності, знання особливостей культури усного і писемного мовлення, уміння використовувати ці знання в різних ситуаціях спілкування.

Вправа 1. ***Discuss the following situation with your groupmates.***

You represent England. You have to persuade a couple to come and live in England instead of one of the other UK countries. In your group, prepare your arguments. Think about:

- Part of England
- Job opportunities
- Culture – the arts, sport etc.
- People and attitudes
- Quality of life
- Anything else that might persuade the couple to come to your country.

Be ready to give a presentation about England and answer the couple's questions.

Вправа 2. ***Read about the modern genres of theatre and choose the appropriate title to each paragraph from the table below*:**

1. _____ is a comic theatrical genre that evolved in 16th-century Italy and went on to enjoy success throughout Europe. Performances, which consisted of improvisations based around skeletal scenarios, employed stock characters such as Pantaloon, Il Capitano, Il Dottore, and the Zanni, all of whom were distinguished by masks and emblematic costumes.

Players, who usually specialized in one role, would often make slight alterations to masks and costumes in order to customize the character.

The first troupes emerged around the mid- 16th century performing comedy suited to popular taste in the commonly spoken language of the time. The first famous company of this genre was the Gelosi, who began performing in 1568.

2. Derived from the Latin for ‘to stuff’, _____ as genre or comic technique has seldom been absent from the popular or bourgeois stage. Rooted in ancient drama yet scorned by critics as vulgar, its physicality and ability to please or shock have placed it consistently at the core of popular entertainment. In the hands of skilled dramatists and performers it offers more than a purely mechanical formula for provoking instant laughter.

3. A wordless form of entertainment, in which movement and gesture are used to communicate. The term comes from the Greek word mimos, meaning imitator. Early Greek mime is thought to have originated in about 581 BC in Megara; it had some basic dialogue but emphasized physical action. Surviving examples of Greek mime are mainly burlesques of myths or satirical playlets about domestic situations.

Small troupes of Greek mime artists probably performed at banquets in the 5th century BC, making them the earliest known professional entertainers. The performers wore distinctive costumes but no masks.

As an art form, it underwent radical changes throughout the twentieth century, mainly because it periodically attracted the interest of people dedicated to theatrical experiment and innnovation. Most of the important work has stemmed from France, where there had been a strong revival of interest in silent mime (known there as pantomime) in the early nineteenth century. This centred on Jean-Gaspard Deburau, who adopted the white-faced image of Pierrot, one of the most popular figures of the commedia dell’arte.

4._____ Term drawn by Martin Esslin from the existentialist Albert Camus, who used it to describe the situation of humankind seeking meaning in a universe that does not provide it. Esslin applied this term,

somewhat misleadingly, to the new, primarily French Experimental Theatre of the 1950s especially the works of Eugène Ionesco, Samuel Beckett, Jean Genet, Fernando Arrabal and Arthur Adamov. Ionesco suggested the term ‘theatre of the unexpected’ for his work, and Rosette Lamont proposed ‘metaphysical farce’, but the existentialist term ‘absurd’ has remained the most popular, though none of these writers was in fact an existentialist.

Although the ‘absurdists’ were never really a coherent movement, their plays did share a rejection of realistic settings, characters and situations, along with conventional logic, and offered instead portrayals of meaninglessness, isolation and the breakdown of language.

5. _____ A term used loosely to denote performance outdoors but not in any defined venue. Looking back to the European tradition of commedia dell’arte and strolling players, modern street theatre is popular in aim and goes to its audience rather than the other way round. Its different manifestations depend on time and place; it can range from promenade theatre through a town or village to agitprop outside a factory or on a demonstration, linked up with a social or political campaign. Examples can be found in the work of groups such as the San Francisco Mime Troupe, Bread and Puppet Theater, Odin Teatret, Welfare State International, Red Ladder or Blue Blouse. The anti-globalization and environmental campaigns of the 1990s often used forms of street theatre in their protests.

Task 4. Answer the following questions:

1. Which of these theaters would you like to visit? Why?
2. Have you heard about such theaters in Ukraine?

Task 5. Match the theatre genres with their definition:

1. Farce

A.

A serious play, such as Death of a Salesman, which deals with the domestic problems of the middle and lower class. It is today, the most popular form of serious drama.

2. Melodrama B.

A docu-drama dramatizes an actual event often using real names, dates, and places and generally drawing its text from court room transcripts or committee hearing reports. The 1925 John Scopes "Monkey Trial" in Dayton, Tenessee, inspired Jerome Lawrence and Robert E. Lee's Inherit the Wind (1955). Do you recognize the actor playing the judge?

3. A bourgeois drama C.

Opera: A dramatic work which is entirely sung.

Musical: A dramatic work which includes both dialogue and song.

Dance: A dramatic work which tells a story (or creates a mood) through music and movement.

4. A docu-drama D.

A serious play with a trivial theme. The conflict is usually between the forces of good and evil. The excitement comes through physical action: chases, fist fights, shoot outs.... Many of the melodramas of the nineteenth century included a musical (hence melodrama) score. Augustin Daly's Under the Gaslight(1867) was a "sensation play." Audiences hoped to be transfixed by a single moment on stage: a fire, a shipwreck, a volcano erupting, a heroic rescue. Will the heroine stop the train and save the hero?

5. Musicaltheatre E.

A wildly humorous play which emphasizes situation (or plot) over character or idea. A farce is low comedy. TV's I Love Lucy (1951-1957) is a perfect example. What are they doing with those fish?

Task 6. Match the words with their definitions:

1) black comedy a) комедія дельарте
2) comedy of manners b) мета- театр
3) commedia dell’art c) невербальний театр
4) fantasy d) соціальний театр
5) meta-theatree) рок-опера
6) pantomime f) чорна комедія

7) physical theatre g) театр абсурду

8) rock-opera h) фентезі

9) theatre for social change i) пантоміма

10) theatre of absurd j) сатирична комедія

Task 6. Choose one type of the theater, describe its main features without naming it. Your groupmates should guess.

Use the model:

– I like a theater which is based on the ethnic and tribal stories.

– Is it Yoruba theater?

Task 7. Discuss in pairs:

What theater do you like the most? Why? What would you like to change or add if it is your theater?

Формування ***мовної компетенції***, на наш погляд, буде ефективним за умови спрямованості вправ та завдань на опрацювання фонетичного, словотвірного, морфологічного, синтаксичного та лексичного її компонентів.

When preparing to fly, passengers are requested to arrive at the airport 2 hours before departure time. They must register their tickets, get a seat assignment, and weigh and check their luggage. Everything is done within one building called terminal. The buildings that provide access to the airplanes (via gates) are typically called concourses. However, the terms "terminal" and "concourse" are sometimes used interchangeably, depending on the configuration of the airport.

Smaller airports have one terminal while larger airports have several terminals and/or concourses. At small airports, the single terminal building typically serves all of the functions of a terminal and a concourse.

Some larger airports have one terminal that is connected to multiple concourses via walkways, sky-bridges, or underground tunnels. Some larger airports have more than one terminal, each with one or more concourses.

Large airports also have Tower Control. It is responsible for aircraft on the airfield and in the controlled airspace immediately surrounding the airport. Tower controllers may use radar to identify and accurately locate an aircraft's position in three-dimensional space. They coordinate the sequencing of aircraft in the traffic pattern and direct aircraft on how to safely join and leave the circuit.

Ground Control instructs the vehicles on which taxiways to use to get to runway or apron, which runway they will use to take off or land, where in the apron they will park, and when it is safe to cross runways.

The first thing a passenger needs to do as he enters the terminal is going to the check-in counter. Check-in consists of three main parts, which used to be performed at the same time but can now be done separately:

1. The actual check-in, i.e. confirming to the airline that you will take the booked flight and that the airline should expect your arrival.
2. Handing your hold luggage to ground handling staff, who will tag it for your ticketed destination, and take care of it on its way to your airplane's luggage hold.
3. Getting your boarding pass to enable you to continue further.

The next formality is going through passport control. Remember to have a black or blue pen with you because the immigration form has to be filled in block letters. You write your name, nationality, permanent address and the purpose of your trip.

In most countries there is also a security check when your carry-on-luggage is inspected. This is an anti-terrorism measure, and anything in your luggage that might be dangerous or disturbing to other passengers must be handed over to one of the crew and will only be returned to the owner after the plane has reached its destination.

Airports with international flights have customs and immigration facilities. However, as some countries have agreements that allow travel between them without customs and immigration, such facilities are not a definitive need for an international airport.

If you have to go through customs, here is a thing to remember: try to fill in the customs declaration before you talk to the customs officer. He will ask every passenger the same, routine questions about whether he is carrying anything he wants to declare: like tobacco, alcohol, presents, and sums of money.

After fulfilling all these formalities you go to the departure lounge where you can have a snack, read a paper and just relax after all the procedures you've passed. You can buy something in the duty-free shop, which is free from the payment of certain local or national taxes and duties and so has lots of things at lower prices, and wait for the announcement to board the plane. By the way, you should check your flight information on the departure board that you will find in any airport. It displays the flight numbers, places of destination and departure time. Sometimes flights can be delayed or cancelled for a certain reason, but any changes in the schedule are always there on the departure board.

When the boarding time comes, passengers go to the gates. This is a place where the airplanes park for passenger boarding and deplaning. Passengers wait in the boarding area of each gate to embark the plane. While the plane is parked at the gate, routine airplane maintenance, such as washing, de-icing and refuelling, is done by airline personnel. Airline baggage handlers load and unload baggage at the gates using baggage trucks and conveyors.

Task 1. There are some international airport codes. Can you pronounce them? Put these airport codes to match to the cities below?

Amsterdam	_____	Kuala Lumpur	_____
Athens	_____	Los Angeles	_____
Bangkok	_____	London	_____
Budapest	_____	Lisbon	_____
Cairo	_____	Madrid	_____
Paris	_____	Mexico City	_____
Rome	_____	Miami	_____

Frankfurt	_____	Tokyo	_____
Rio de Janeiro	_____	Chicago	_____
Hong Kong	_____	Seoul	_____
Istanbul	_____	Sydney	_____
New York	_____	Berlin	_____
Beijing	_____	Zurich	_____

Task 7. Complete 10 sentences with the words in the box.

aisle seat baggage boarding pass check in
flight attendant land passenger pilot take off
window seat gate number

1. A _____ is a person who can serve food and drinks to people on an airplane.

2. Remember to show your _____ when you board an airplane.

3. When will our plane begin to fly or _____?

4. You should always _____ one or two hours before your airplane takes off.

5. If you are travelling on an airplane, but you are not the pilot, then you are a _____.

6. I like _____(s) more than aisle seats because I can see outside the plane.

7. I don't like to carry too much _____ when I travel.

8. I always feel great when we arrive and the plane _____(s).

9. A window seat? No thanks. I'd like an _____, please.

10. Our airplane leaves from _____ 46 at 5:35 pm. Let's hurry!

Task 8. Make up the words in brackets, the first letter of each word is underlined.

1. Do you prefer a window seat or an (eiasl) seat?
2. Do you like to take lots of (eaggbag) with you when you travel?
3. Where can you get a (gobardin) pass?
4. What should you bring to the airport (kchce-ni) counter?
5. Do you like to travel in (coeonym) class? Why? / Why not?
6. Would you like to be a (gfliht natdntate)?
7. What is an airport (tage) number?
8. Do you feel nervous when the plane is going to (adnl)?
9. Do you ever talk to other (nspargsese) when you travel by air?
10. Would you like to be a (oiplt) and fly airplanes?
11. Do you feel nervous when the plane is going to (eafktfo)?
12. Why do some people prefer a (wowndi) seat, not an aisle seat?

Формування ***лінгвістичної компетенції*** як компонента ЛДК майбутніх учителів англійської мови відбувається шляхом виконання вправ та завдань відповідного типу.

Task 1. Combine the words and its meanings.

1. resort town	a) затримка польоту
2. the runway	b) міжнародний аеропорт
3. to rise uphill	c) злітно-посадкова смуга
4. to dip downhill	d) рейси
5. a flight delay	e) на борту
6. international airport	f) курортне містечко
7. flights	g) авіакомпанії
8. on board	h) залізнична лінія
9. airlines	i) поринути униз
10. railway line	j) піднятися в гору

11. air traffic controller k) авіадиспетчер

Task 2. Translate into English using active vocabulary.

1. Аеропорт шикарного курорту Куршавель має досить небезпечну злітно-посадкову смугу. Вона була збудована у 1961 році.
2. Головний міжнародний аеропорт Нідерландів містить власний музей, у якому демонструються картини відомих голландських художників.
3. Любителі розваг можуть відвідати казино, що знаходиться у центрі аеропорту.
4. Аеропорт Агатті - це територія, що складається з 36 екзотичних островів, розташованих біля південно-західного узбережжя Індії.
5. Авіадиспетчери повинні координувати зльоти і посадки.

Task 3. Write a short narrative paragraph about a real (or imagined) flight that you took. Use some of the words in the box below to help you.

AIRPORTS and AIR TRAVEL

Airport check-in counter land check-in

Board flight passenger gate

boarding pass flight attendant take-off window seat

Task 4. Quiz: airports and air travel. Answer these fourteen questions to score your vocabulary knowledge.

При навчанні англійської та німецької, англійської та іспанської, англійської та французьської, англійської та польської, англійської та турецької мов особливого значення набуває соціокультурна компетенція, яка спрямована на опанування знаннями щодо використання у мовленні культурно маркованої лексики, специфічної для носіїв мови, їхньої культури і ментальності.

Шляхов впровадження в навчальний процес відповідного мовного матеріалу, вправ, текстів на англійській мові можливо впроваджувати в навчальний процес сталі вислови з етикету британців, українців, німців та представників інших культур, мову якої вони вивчають, назви свят, традицій тощо. Так, студенти мають можливість вивчати і порівнювати

мовні явища, звичаї, традиції, мистецтво, спосіб життя носіїв мов. Результатом сформованості соціокультурної компетенції є адекватна поведінка, наближена до поведігки носіів мови в різних національних середовищах. Розглянемо приклади білінгвальних бінаправлених вправ і завдань з формування соціокультурної компетенції.

Вправа 1.

Вітаю вас щирими словами

Ці слова української весільної пісні відразу ж дають настанову про те, як саме потрібно вітатися: щирими словами і душею. До щирості у вітаннях закликає і давній звичай потискувати один одному руки: руки вільні, зброї немає. Але, знаючи все це, чи вміємо ми вітатись? Як правило, обмінюємось при зустрічі фразами: «Доброго дня!» або просто «Здрастуйте», вважаємо, що цього досить.

Між тим наші предки розрізняли численні варіанти вітань.

«Помагай Бог», – так говорили, проходячи повз людей, котрі працюють. «З неділею будьте здорові!» – вітались у неділю, «Христос воскрес!» – на Великдень, «Мир дому цьому!» – казали, входячи в хату. Навіть коли сусідка, прийшовши до сусідки, заставала її при пранні білизни, вона знаходила що сказати: «Щоб у воду – як вовк, а з води – як шовк», «перись та білим лебедем білись».

4) Чи знаєте Ви, як вітаються британці, зустрічаючи знайомих або родичів?

5) Що цікаве в етикеті спілкування британців ?

Task 2. Read the text and tell what holidays are typical to the USA and Great Britain.

Holidays in the USA and Great Britain

Americans share three national holidays with many countries: Easter Sunday, Christmas Day, and New Year's Day.

Eight other holidays are uniquely American (although some of them have counterparts in other nations). For most Americans, two of these stand out above the others as occasions to cherish national origins: Thanksgiving and the Fourth of July.

Thanksgiving Day

A_____.

Thanksgiving Day is the fourth Thursday in November, but many Americans take a day of vacation on the following Friday to make a four-day weekend, during which they may travel long distances to visit family and friends. The holiday dates back to 1621, the year after the Puritans arrived in Massachusetts, determined to practice their dissenting religion without interference.

B_____.

After a rough winter, in which about half of them died, they turned for help to neighboring Indians, who taught them how to plant corn and other crops. The next fall's bountiful harvest inspired the Pilgrims to give thanks by holding a feast. The Thanksgiving feast became a national tradition - not only because so many other Americans have found prosperity but also because the Pilgrims' sacrifices for their freedom still captivate the imagination. To this day, Thanksgiving dinner almost always includes some of the foods served at the first feast: roast turkey, cranberry sauce, potatoes, pumpkin pie. Before the meal begins, families or friends usually pause to give thanks for their blessings, including the joy of being united for the occasion.

The Fourth of July, or Independence Day

C. _____.

Independence Day honors the nation's birthday - the signing of the Declaration of Independence on July 4, 1776. It is a day of picnics and patriotic parades, a night of concerts and fireworks. The flying of the American flag (which also occurs on Memorial Day and other holidays) is widespread. On July

4, 1976, the 200th anniversary of the Declaration of Independence was marked by grand festivals across the nation.

Besides Thanksgiving and the Fourth of July, there are other uniquely American holidays.

Martin Luther King Day:

D._____.

The Rev. Martin Luther King, Jr., an African-American clergyman, is considered a great American because of his tireless efforts to win civil rights for all people through nonviolent means. Since his assassination in 1968, memorial services have marked his birthday on January 15. In 1986, that day was replaced by the third Monday of January, which was declared a national holiday.

E_____.

Martin Luther King Day is a relatively new federal holiday and there are few long standing traditions. It is seen as a day to promote equal rights for all Americans, regardless of their background. Some educational establishments mark the day by teaching their pupils or students about the work of Martin Luther King and the struggle against racial segregation and racism. In recent years, federal legislation has encouraged Americans to give some of their time on this day as volunteers in citizen action groups.

National Days are not celebrated in Britain in the same way as they are in a number of other countries. Only St Patrick's Day in Northern Ireland (and the republic of Ireland) and St Andrew's Day in Scotland (from 2007) are taken as an official holiday. All the other national days are normal working days.

St. Patrick's Day, The National Day of Northern Ireland and Republic of Ireland

F._____.

St. Patrick's Day is celebrated on 17 March.

St. Patrick's Day is celebrated in the whole of Ireland on 17 March, in honour of St Patrick.

G._____.

Saint Patrick, the patron saint of Ireland, is credited with bringing Christianity to Ireland. He was born in Wales somewhere around AD 385. He was carried off by pirates and spent six years in slavery before escaping and training as a missionary.

The most famous story about Saint Patrick is him driving the snakes from Ireland. He died on 17th March in AD 461 and this day has since been commemorated as St. Patrick's Day.

H._____.

The national emblem of Ireland is the Shamrock. Patrick used the three-leaved shamrock to explain how the Trinity of the Father, Son and Holy Spirit could exist as separate parts of the same being. His followers took to wearing a shamrock in celebration.

St Patrick's day is marked by the wearing of shamrocks (a clover-like plant), the national emblem of both Northern Ireland and the Republic of Ireland.

I._____.

St.Patrick's Day is celebrated with parades in the large cities, the wearing of the green and drinking Guinness (traditional drink of Ireland).

St. Andrew's Day, The National Day of Scotland

J._____.

St Andrew's Day is celebrated in Scotland on 30 November, in honour of St Andrew, the patron saint of Scotland. St Andrew's flag is also the flag of Scotland.

K._____.

St. Andrew was one of Christ's twelve apostles. Some of his bones are said to have been brought to what is now St. Andrews in Fife during the 4th century. Since medieval times the X-shaped saltire cross upon which St. Andrew was supposedly crucified has been the Scottish national symbol.

L._____.

Thistle – the national emblem and national flower of Scotland is the thistle, a prickly-leaved purple flower which was first used in the 15th century as a symbol of defence.The Scottish Bluebell is also seen as the flower of Scotland.

M._____.

The national dress of Scotland is a kilt with shirt, waistcoat and tweed jacket, stockings with garter flashes, brogue shoes and a sporran.

Task 3. Three different families are going on a vacation to Amsterdam. List all the hotel facilities, amenities and services that each of them might need.

1. Mr and Mrs Green: a couple in their middle-thirties, with a son aged 11 and a daughter aged 4. They have friends in Amsterdam. Mr Green likes going jogging in the morning.
2. A retired couple who are quite wealthy. They are very active, like travelling and meeting new people.
3. Two sisters who have a blog. They have just had a long backpacking trip, so now need to relax and refresh themselves.

Task 4. Describe the accommodations and services available in the hotels of your city, region, and country. Use these questions as a possible plan for your answer.

- Are the hotels suitable for serving large numbers of tourists?
- Can they receive international guests?
- What facilities/ amenities can they offer?
- Do they offer special services?
- How can they be improved?

Task 5. In our country couchsurfing is not popular way of travelling yet. Ukrainians don't know much about it. Your task is to advertise couchsurfing in Ukraine. Create an advertisement using information from the text. Tell about all advantages it has and possibilities it gives to people.

Формування ***лінгвопедагогічної компетенції*** як сукупності знань з виховання моральних якостей особистості у процесі вивчення лексики мови передбачає вибудову і відпрацювання позитивних та негативних моделей поведінки, спілкування, оцінки та самооцінки. Наприклад, у процесі проведення лексичної роботи з моральними поняттями вчитель не тільки збагачує, активізує, уточнює словниковий запас учня, а й синхронно створює умови для формування в учня моральних якостей.

Task 6. Find headings (1-13) to each paragraph (A-M).

1. The National Dress of Scotland.
2. Birthday of influential American civil rights leader.
3. Who was St Andrew?
4. Origin of Thanksgiving day.
5. When is St. Patrick's Day?
6. Who is Saint Patrick?
7. The national emblems of Scotland.
8. When do Americans celebrate Thanksgiving day?
9. Celebration of St Patrick's Day.
10. When is St Andrew's Day?
11. The nation's birthday.
12. What do people do on Martin Luther King's Day?

13. The national emblem of Ireland.

Task 7. Match words with their synonyms.

1)	dissenting religion	a) bonanza, thrift, well- being
2)	Bountiful	b) Benediction
3)	Feast	c) jubilee
4)	prosperity	d) unorthodox religion
5)	blessing	e) priest
6)	anniversary	f) dinner, banquet; high day
7)	assassination	g) abundant, heavy, rich, generous
8)	clergyman	h) murder, killing
9)	segregation	i) protector
10)	patron	j) a small pouch
11)	Guinness	k) drink
12)	sporran	l) separation, division

Task 8. Guess the holiday:

1. Struggle against racial segregation and racism, nonviolent means, January, birthday_____.

2. X-shaped saltire cross, thistle, kilt, 30 November, patron of Scotland –_____.

3. July, grand festivals, picnics, patriotic parades, American flag, concerts, fireworks – _____.

4. Christianity,17 March, Shamrock, patron of Ireland, green clothes,Guinness – _____.

5. Puritans and Indians, November, pumpkin pie, family together, turkey – _____.

Task 9. Answer the questions:

1. What holidays are common for most countries?
2. Which two holidays stand out above the others in the USA? Why?
3. When Americans celebrate Thanksgiving day?

4. Why Thanksgiving feast became a national holiday?
5. What Americans usually spend Thanksgiving day?
6. Which food is traditional for Thanksgiving dinner?
7. What had happened on July 4, 1776 in the USA?
8. How Independence Day is celebrated?
9. Who is Martin Luther King? What do you know about him?
10. Why there exist a holiday, marking the birthday of Martin Luther King?
11. Who is Saint Patrick? When is St. Patrick's Day?
12. What does shamrock symbolize?
13. What is the symbol of defense in Scotland?

Task 10. Discuss in pairs:

What is your favorite national holiday? Why? How do you usually celebrate it? Are there any special and unique holidays in your country? What are they?

Формування ***текстової компетенції*** спрямоване на набуття студентами знань та розвитку вмінь сприймати, породжувати й інтерпретувати тексти різних типів. Вправи та завдання на розвиток текстових умінь містять такі завдання: впізнати текст за істотними ознаками, озаглавлювати текст, розташувати речення в логічній послідовності, виділяти структурні частин тексту, виразно читати текст, створювати власний текст, виділяти основну думку тексту, складати план тексту, ділити текст на абзаци додавати назву до кожного абзаца, переказувати тексти, у різній жанровій типології (опис, розповідь, міркування) тощо.

The Seven Natural Wonders of America

A. Death Valley (California)

Death Valley is a 250 km valley between two Californian mountain oranges. It is the hottest and the lowest place in the USA, and at one famous point –Badwater Basin – you arrive at the lowest place in the western hemisphere (86 metres below sea level). Summer temperatures in Death Valley can reach 54 °C, and for several months of the year the average night-time temperature is over 27 °C. The valley received its English name in 1849 during the California Gold Rush. It was called Death Valley by prospectors and others who sought to cross the valley on their way to the gold fields.

B. Giant Redwoodand Bristlecone Pine Trees (California)

General Sherman, a giant redwood tree in the Sequoia National Park measuring 84 metres tall, is the largest plant in the world. It is also 3,000 years old, but it isn't the oldest tree in the world! All trees are long-lived and highly resilient to harsh weather and bad soils.

C. The Grand Canyon (Arizona)

The Grand Canyon, eroded over thousands of years by the Colorado River and its otributaries, is 400 km long. It is 2,000 metres deep at its deepest point and 30 km wide at its widest point. It is one of the most important geological sites in the world (some of the rocks are over 1,800 million years old) and it is home to a great diversity of wildlife.

D. Old Faithful (Idaho)

Much of the Yellowstone National Park (which extends into Idaho, Montana and Wyoming) is volcanic rock, and there are over 10,000 geysers and hot springs in the park – the biggest concentration in the world. The most famous geyser, called Old Faithful, erupts about every 75 minutes. The eruptions last for 1-5 minutes, and shoot hot water up to 50 metres in the air.

E. The Great Lakes (Michigan, Wisconsin, Minnesota and Ontario, Canada)

The Great Lakes (Lakes Superior, Michigan, Huron, Erie and Ontario) form the largest system of fresh water on earth, containing 18% of the world's supply. Lake Superior is the largest and the deepest. It has the largest surface area

of any freshwater lake in the world (81,000 sq. km) and holds enough water to cover the entire continents of North and South America with a third of ametre of water.

F. Glacier Bay (Alaska)

Glacier Bay is a wilderness of mountains, glaciers, estuaries, beaches and lakes which was covered by ice only 200 years ago.

The glaciers of Glacier Bay are still retreating, revealing new landscapes every few years. Glacier Bay is now a nature reserve and is used extensively for scientific research.

G. Niagara Falls (New York State and Ontario, Canada)

The Niagara Falls are formed where the Niagara River flows between Lake Erie and Lake Ontario. There are two main waterfalls: the Horseshoe Falls in Canada and the American Falls in the USA. The falls are 55 metreshigh, and 160,000 cubic metres of water flows over them every minute.

Task 2. Fill in the correct preposition (if necessary), then choose five word combinations and make up sentences.

1) valley ____ two Californian mountains

2) ____ sea level

3) temperature _____ Death Valleycan reach

4) to receive the name _____ the California Gold Rush

5)to be highly resilient _____ harsh weather and bad soils

6) to erupt _____ every 75 minutes

7) to last _____ 1-5 minutes

Task 3. Read the texts quickly. Which of the natural wonders…

____ are partly in Canada?

____ are further north than Canada?

____ are in California?

____ consist entirely of water?

____ the lowest place in the USA?

____ the hottest and the lowest place in the USA

____ is volcanic rock?

____ holds enough water to cover the entire continents of North and South America with a third of a metre of water?

____ has long-lived trees?

Task 4. Determine if the statements are true (T) or false (F):

1. Death Valley is a valleyon the eastern shores of the USA. _____

2. It is the coldest and the lowest place in the USA.

_____

3. The valley received its English name in 1849 during the California Gold Rush. _____

4. It was called Gold Valley by prospectors and others who sought to cross the valley on their way to the gold fields.

_____

5. General Sherman, a giant redwood tree in the Sequoia National Park measuring 84 metres tall, is the oldest tree in the world. _____

6. All trees of the Sequoia National Park are long-lived and highly resilient to harsh weather and bad soils.

_____

7. The Grand Canyon is situated near Glacier Bay.

_____

8. Much of the Yellowstone National Park is volcanic rock, the biggest concentration of geysers in the world. _____

9. The Great Lakes is a system of 5 lakes.

_____

10. Michigan is the largest and the deepest lake.

_____

11. The glaciers of Glacier Bay are still retreating, revealing new landscapes every few years.

_____

12. The Niagara Falls are formed where the Niagara River flows between two mountain systems.

Task 5. Find an odd word:

1) tree, leaves, desert, flower, grass;
2) river, waves, sea, ocean, lake, sky, pond, waterfall;
3) shore, coast, stones, pebble, sand, meadow;
4) rocks, drought, hills, mountains;
5) hurricane, tornado, field, typhoon, earthquake, volcano, flood.

Загальнопедагогічна компетенція майбутніх учителів англійської мови формується через набуття ними знань, умінь і навичок використовувати систему методів, принципів, форм, засобів навчання і виховання в аудиторній та позааудиторній діяльності. Робота в групах та мікрогрупах, у навчальному співробітництві сприяє опануванню предметними знаннями та вміннями, засад педагогіки, враховуванню індивідуальних особливостей студентів.

Формування ***перекладацької компетенції*** має вагоме значення в полілінгавльному освітньому середовищі. Перекладацькі знання та вміння варто формувати при опрацюванні кожної теми та мовного матеріалу до неї.

Task 1. Translate into English. Check the vocabulary you know.

1. Інгредієнтами цього салату є гриби, огірки, кукурудза, крабове м'ясо та яйця.
2. Для приготування цього фруктового салату треба нарізати кубиками консервовані ананаси, свіжі банани, апельсини, яблука та виноград.
3. Відваріть картоплю, перетворіть її на пюре та додайте молока, аби була смачніша.
4. Перемеліть м'ясо, додайте смажену цибулю та рис, добре перемішайте та загорніть у листя капусти.
5. Грибочки смажені на вершковій олії в сметані та спеціях – смачні, просто пальчики оближеш.

6. Для цього соусу мені потрібна сіль, перець, гірчиця, оцет та кориця.

7. Роуз насадила на рожен нарізану кубиками шинку та сир, а також оливу, і вийшла чудова закуска.

8. Її бабуся мешкала за містом у будиночку з городом, де росли помідори, огірки, капуста, морква та, навіть, цукіні.

9. Для того аби приготувати рагу йому потрібно спаржа, шпинат, часник, телятина, укріп та приправи.

10. Я бажаю замовити салат з креветками. Замов краще салат з м’ясом омара, він смачніший.

11. Для приготування цієї страви необхідна яловичина: огузок або окіст.

12. Існує багато способів приготування яєць: яйця-пашот, печені, жарені та варені яйця.

13. Що Вам подати? Смажені реберця чи стегенця курятини? Ні, дякую, краще ми з’їмо тушкованої телятини.

14. Аби пиріг з яблуками та грушами був смачнішим, туди треба додати корицю та ваніль.

15. Гармонія столу залежить від скатертини столового срібла та приборів, посуду та квіткових композицій.

16. Разом з італійськими стравами обов’язково подають тарілку для хліба. А спагеті їдять за допомогою ложки та виделки.

17. Після пар Едвард пішов до учнівської їдальні аби перехопити щось.

18. Спочатку ми замовили першу страву, тому на столі стояли глибока тарілка з підтарільником та столовою ложкою, а також супниця з ополоником.

19. Карафка для оцту та перечниця не були потрібні, адже страва і так була гостра.

20. Я не вмію готувати страви з дичини, але чула, що м'ясо смаженої куріпки або перепела дуже смачне.

Task 2. Find the appropriate translation for the words in column A.

A

1. incisor a) бурундук
2. gopher b) ласиця
3. extinct c) рити нору
4. gnaw d) зимувати, бути у зимовій сплячці
5. chipmunke) різець
6. porcupines f) торбинка, мішечок
7. burrow g) вимерлий, зниклий
8. weasels h) ховрах
9. hibernate i) дикобраз
10. pouch j) гризти

Task 4. Translate into Ukrainian.

1. Cheetahs live singly or in small groups usually composed of young males holding a hunting territory, or a mother with her young of the year.
2. Cheetahs prefer to hunt in open grassland but also live in woodland and semi-desert.
3. The cheetah has a remarkably gentle dispo¬sition and even adults caught in the wild are surprisingly easy to tame.
4. In the forests jaguars hide in the trees to spring on birds and monkeys, or capture turtles on the river banks and fish from the water. Sometimes they track and kill animals such as the tapir.
5. Leopards are among the most vocal of large cats, communicating by a mixture of throaty growls and deep purring sounds.
6. The puma, which is also called the mountain lion or cougar, is one of the two big cats of America, the other being the jaguar.
7. The voice of the puma is like that of a domestic cat, but louder; its mating call is a harsh scream.

Формування білінгвальної методичної компетенції майбутніх учителів англійської мови, супроводжується використанням в навчальному процесі завдань та вправ, що формують та розвивають сукупність умінь опановувати мову в умовах полілінгвального середовища.

Під час з формування ***крос-культурної компетенції*** впроваджені в навчальний процес вправи та завдання мають на меті оволодіння майбутніми вчителями англійської мови інформацією про етикет, традиції, звичаї носіїв іншої мови, культури та використання її у ситуаціях вербальної та невербальної поведінки. Варто імплементувати у полілінгвальному навчальному середовищі матеріали культурної спадщини та засвоювати елементи різних культур.

Вправа 1.Прочитайте текст і виконайте завдання після тексту.

Forever fashionable: Princess Diana's style legacy lives on

Fifteen years after her death in a horrific Paris car crash, Princess Diana's enduring appeal in the world of fashion lives on. In 1981, she debuted on the world stage as the shy 19-year-old fiancé of Prince Charles, but went on to make a name for herself as one of the world's most influential women, in the worlds of both philanthropy and fashion. Though Diana's looks were always elegant, they were cutting-edge enough to embrace trends that today's woman is still happy to wear

Two-tone. While the shoulder pads Diana sported might seem outdated, this suit's bold, two-tone theme still resonates today. Color-blocking can be found everywhere, from the runway to retail stores. Even the pastel colors of this suit are still a fashion win. Here, Diana wears a suit by one of her favorite designers, Catherine Walker, to a special service at London's St. Paul's Cathedral for fire department veterans, accompanied by her two sons, Princes William and Harry.

Menswear. Collars of all types are all over today's fashion pages, and can be found on celebrities from Kim Kardashian to Drew Barrymore. But nearly

three decades ago, it was Princess Diana who rocked this chic, menswear-inspired look. The princess' everlasting femininity personalized this trend, giving her a fashionable edge. Here, her black masculine bow tie is contrasted with a feminine white skirt suit, designed by Jasper Conran, that she wore during a 1985 visit to Florence, Italy.

Military-style. Princess Diana chose to wear a military-themed suit on a visit to Sandhurst, the elite military academy her son Harry later attended. The white jacket, decorated with gold rope and buttons, was created by her pet designer Catherine Walker. Military style is a tremendous inspiration for designers, and just last June, the Duchess of Cambridge wore a military-inspired dress to present medals to members of the Irish Guard with her husband, Prince William.

One-shoulder. While Princess Diana didn't start this trend, it's a look that has become inextricably linked to her. She wore the look to event after event, showing off her athletic, well-toned arms. The one-shoulder dress can still be regularly found on the red carpet, while even one-shoulder casual shirts are popular in stores today. Here Diana wears a turquoise silk dress by Versace to a benefit dinner in Sydney in October 1996

Plaid September 1982, but you don't have to be in Scotland – or the 1980s – to embrace this timeless style. Although plaid as a trend seemed to reach its peak in the 1990s, it's still very much in fashion. Princess Diana wore this plaid dress to the Braemar Highland Games in Scotland in. Burberry classic check has never gone out of favor, while other designers regularly turn out plaid shirts, skirts and embellishments. And these days tartan isn't just for winter or wool; the pattern is often printed on silk, chiffon and other light fabrics.

Monochromatic nude. Understatement is always in style, as Diana knew well. Monochromatic outfits and nude-colored clothing were everywhere this past season, while nude shoes are all the rage and match outfits of every color. This versatile color is a great choice for any season, from winter to summer. Diana, pictured here with her husband and staff, wore this tan dress during her first tour

of Australia, in 1983, when Prince William was just a year old. Not surprisingly, this color is also a favorite of Diana's daughter-in-law, Catherine. Most recently, she wore a nude lace dress by Alexander McQueen to the queen's Jubilee celebrations.

The classic: White shirt & jeans. In her downtime, Diana ditched designer dresses for a more casual look. A white shirt and jeans can be dressed up or down, and is favored by fashionistas and the girl on the street alike. Here she is pictured in August 1987, meeting Bosnian Serbs and Muslims affected by land mines near Tuzla, Bosnia.

Task 1. Complete the sentences:

1.Diana's fashions were chronicled extensively in the press of the time . . .

2.Though Diana's looks were always elegant, they were cutting-edge enough to embrace trends that today's woman . . .

3. While the shoulder pads Diana sported might seem outdated, this suit's bold

4. Collars of all types are all over today's fashion pages, and can be found on celebrities from . . .

5. The white jacket, decorated . . .

6.The one-shoulder dress can still be . . .

7. Princess Diana wore this plaid dress to . . .

8. This versatile color is . . .

9. A white shirt and jeans can be . . .

Task 3. Write a composition and answer the question: is Diana`s style an imitative example for you?

Task 4. Clothes separate people into groups.

a) There are many reasons we wear what we wear.

- Protection from cold, rain and snow: mountain climbers wear high-tech outerwear to avoid frostbite and over-exposure.
- Physical attraction: many styles are worn to inspire "chemistry."
- Emotions: we dress "up" when we're happy and "down" when we're upset.

- Religious expression: Orthodox Jewish men wear long black suits and Islamic women cover every part of their body except their eyes.
- Identification and tradition: judges wear robes, people in the military wear uniforms, brides wear long white dresses.

b) Fashion is a state of mind. A spirit, an extension of one's self. Fashion talks, it can be an understated whisper, a high-energy scream or an all knowing wink and a smile. Most of all fashion is about being comfortable with yourself, translating self-esteem into a personal style.

c) Fashion is a language which tells a story about the person who wears it. "Clothes create a wordless means of communication that we all understand," according to Katherine Hamnett, a top British fashion designer. Hamnett became popular when her T-shirts with large messages like "Choose Life" were worn by several rock bands.

d) Fashion is a means of self-expression that allows people to try on many roles in life. Whether you prefer hip-hop or Chanel-chic, fashion accommodates the chameleon in all of us. It's a way of celebrating the diversity and variety of the world in which we live. Fashion is about change which is necessary to keep life interesting. It's also a mirror of sorts on society. It's a way of measuring a mood that can be useful in many aspects, culturally, socially even psychologically. At the same time, fashion shouldn't be taken too seriously or you lose the fun of it.

e) Fashion is revealing. Clothes reveal in what groups people are in. In high school, groups have names: "goths, skaters, preps, herbs." Styles show who you are, but they also create stereotypes and distance between groups. For instance, a businessman might look at a boy with green hair and multiple piercings as a freak and outsider. But to another person, the boy is a strict conformist. He dresses a certain way to deliver the message of rebellion and separation, but within that group, the look is uniform. Acceptance or rejection of a style is a reaction to the society we live in.

Завдання: Прочитавши текст, порівняйте етикет одягу британців й українців.Знайдіть спільне і відмінне.

Інформатична компетенція як компонент ЛДК майбутніх учителів англійської мови формується шляхом виконання студентами вправ та завдань відповідного типу:

Вправа 1. *Користуючись мережею Інтернет, доберіть матеріал до проекту «».*

Вправа 2. *Imagine that you are actors in the theatre. Prepare your own performance in groups don't forget about genre.*

Для формування ***літературознавчої компетенції***, необхідно добирати тексти з художніх творів, враховуючи головні критерії: образність та високохудожні приклади вживання слів:

Вправа 1.Перекладіть уривок з улюбленої української народної казки англійською мовою.

Вправа 3. Прочитайте текст і складіть свій текст на запропоновану тематику.

HOW A MODERN DAY WOMAN SHOULD DRESS FOR SUCCESS

Whether you're rising up the corporate ladder or active on the campaign trail, the way to the top is to look like you belong there, like you mean business. "The importance of dressing for success is not a new concept. However taking that concept, adapting it into your personal style and implementing it into your wardrobe could be an overwhelming concept to you," remarks Image Consultant Michelle T. Sterling. "That's when you should enlist the expertise of an Image Consultant or Personal Stylist. Men have it so easy. However with so many fashion options available to women, one day you could be in and the next day you could be out."

Regardless of whether or not politics excites you or bores you, intelligent

modern day women should take cues from the colorful and not so colorful hues worn by the likes of Cindy McCain, Michelle Obama and Hillary Clinton. Michelle Obama's style has been compared to the likes of Jackie O. An intelligent woman, Obama quickly took note of styling cues from the style icon to look the part of the first lady as if she already belongs there. Interesting enough JFK was also a Democrat and the youngest president ever elected into office at the time and as Barack Obama is a young presidential candidate and African American, it is image savvy of Michelle Obama to look the part of first lady. However one notable difference between Michelle Obama and Jackie O. is clothing budget. Michelle Obama believes that looking stylish doesn't have to be expensive. She is known for being practical about the dollars she spends yet still wants to look well put together – but of course, she's a Democrat.

Her look is very appealing to the classy, modern American career woman on a

moderate budget. Not to mention she chooses appropriate colors that relate well to her personal coloring and personality.

While there is no doubt that Cindy McCain's style is elegant, polished and current, she misses the mark on color during this election. Although bright colors have been the color "must-haves" for 2008, when worn on the campaign trail they draw attention to her while divert attention from her husband and last I checked Mrs. McCain wasn't the one running for president. There have been more than 5 occasions where Cindy McCain has appeared alongside her husband in bright intense colors which physiologically communicates a strong message to an audience however when you have to change your makeup foundation color to appear more bronze so that you can wear bright and intense colors, perhaps it should make you think twice about wearing those colors. I would have preferred if she colored her hair strawberry blond if she really wanted to wear bright intense colors.

And it seems as though her sense of color has rubbed off on her husband as well as colors like orange and coral do not suit him. Grey, blue and white would

be better choices for Senator McCain. Moreover, based on Cindy McCain's more subdued personality and low contrast personal coloring she looks better in softer colors – creating harmony between her and her clothing as seen in the other pictures of her below. Perhaps the Republican campaign should have invested some of the dollars spent on Sarah Palin's wardrobe on a wardrobe consultant for the McCains.

Of all on the campaign trail, Hillary Clinton knows best about how to dress for success from first lady to candidate. From pastel skirt suits as first lady to no-nonsense dark pantsuits as a candidate, she successfully looks the part for every occasion. Hillary Clinton's style is never overdone and never boring but always appropriate. The keyword here is appropriate.

If you ask a fashion magazine editor what dressing for success means, they

will tell you your look should have style icon status. However dressing for success from an image consultant's perspective has more to do with pulling together a cohesive look that non-verbally communicates your desired message and transforms your look into a wearable piece of art that others admire you for stylistically.

In order for a woman to successfully dress for success in the business world, your look should reflect authority as well as approachability as seen in the design lines, shapes, colors, textures and patterns that you wear. It's all about making your clothing work for you – managing the image you want to project with your own personal style.

People tend to check you out from top to bottom and your shoes make that final statement. Accessories can make or break, dress up or dress down an outfit. Make sure your shoes look current, stylish and in good repair. Make it work for you!

Task 1. Choose true or false.

1. The importance of dressing for success is not a new concept.
2. Michelle Obama's style has been compared to the likes of Jenifer Lopez.

3. Michelle Obama believes that looking stylish doesn't have to be expensive.

4. However one notable difference between Michelle Obama and Jackie O. is waist.

5. Cindy McCain's style is elegant, polished and current.

6. Grey, blue and white would be better choices for Senator McCain.

7. Cindy McCain looks better in brighter colors.

8. Hillary Clinton knows best about how to dress for success from first lady to candidate.

9. Hillary Clinton's style is never overdone and never boring but always appropriate.

10. People tend to check you out from top to bottom and your shoes make that final statement.

Вправи і завдання з формування ***предметної компетенції*** студентів спеціальності спрямовані на набуття знань з необхідних для вчителя внглійської мови предметних галузей і вміння ними оперувати.

Вправа 1. Fill in the gaps with the words appropriate in the following sentences.

1. Henry came into the kitchen, rolled up his _____and began the washing up.
2. I thought my_____was waterproof, but I'm wet through.
3. The child put on her____ and climbed into bed.
4. Something has happened to the_____on my bag. Could you help me to undo it?
5. One of your is_____ loose. Be careful, you can trap on it and fall down.
6. I have to wear a_____with these trousers because the waist is so loose.
7. Even though she was going to India, Liz packed a thick woolen in case it was cold at night.

8. I’m sure I had some loose change. There must be a hole in my _____.

9. Tom’s growing so fast that none of the that I bought last year fit his feet.

10. As she works in this company she should wear clothes according to its _____. It must be something formal: a _____suit and a white _____.

Вправа 2. Find the odd one from the words below:

1. fur coat/sheepskin coat/heavy-weight coat/double cloth coat/raincoat
2. sable/cashmere/mink/suede/poly Sherpa
3. mule/clog/slouch/thong/sandal
4. drawcord/heel grip/vamp/sole/aglet
5. cardigan/tunic/trench/polo/Henley
6. suit/go with/match/opt for/fit
7. tattersall/polka dot/window-pane/tartan/checkered
8. hip-huggers/culottes/capris/pants/Bermudas
9. collar/hemline/sleeve/frill/cuff

Отже, формування базових та метапредметних компетенцій як компонентів ЛДК опрацьовувалося у складаних студентами власних варіантах вправ та завдань.

На третьму – оцінювальному – етапі відбувалося формування у майбутніх фахівців оцінно-аналітичних умінь на усвідомлення й аналіз результатів навчальної діяльності. Студенти оцінювали результати власної діяльності та навчальну діяльність колег при виконанні вправ та завдань на формування відповідних компетенцій, які є складовими лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Отже, формування базових та метапредметних компетенцій як структурних компонентів ЛДК майбутніх учителів англійської мови відбувалося відповідно у три етапи: мотиваційному, процесуальному та оцінювальному, із застосуванням розробленої системи вправ та завдань.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження було успішно вирішено завдання:

1) уточнено сутність поняття «лінгводидактична компетентність майбутнього вчителя англійської мови», під якою розуміємо інтегративну якість особистості, яка включає сукупність базових та метапредметних компетенцій, що дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність в умовах навчання; визначено її компонентну структуру (сукупність базових та метапредметних компетенцій) та методику реалізації в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців;

2) розроблено й науково обгрунтовано модель формування лінгводидактичної компетентності майбутнього вчителя англійської мови, яка являє собою єдність мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів;

Педагогічна модель формування ЛДК майбутніх фахівців розроблена з урахуванням досягнень компетентнісного, системного, особистісно-орієнтованого, комунікативно-діяльнісного, полікультурного і білінгвального підходів. В основу закладено такі принципи: загальнопедагогічні (науковості, доступності, наочності, систематичності і послідовності, наступності і перспективності, зв'язку теорії з практикою) і лінгводидактичні (принцип засвоєння мовної картини етносу, принцип білінгвальної комунікативності, принцип розвитку чуття мови, принцип врахування філологічного досвіду, професійної спрямованості навчання, принцип врахування рідної мови, принцип врахування синхронності вивчення мов, принцип крос-культурності навчання та виховання та принцип формування вторинної мовної особистості).

Модель складається з цільового (забезпечення сформованості ЛДК у майбутніх учителів англійської мови в процесі фахової підготовки), теоретико-методологічного (підходи, принципи), змістового (компоненти та етапи формування ЛДК) блоків, блоку оцінки результатів освітньої

діяльності (критерії, показники та рівні сформованості ЛДК майбутніх учителів англійської мови).

Ефективність реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів залежить від дотримання таких педагогічних умов, як створення мотиваційного середовища, що сприяє формуванню ЛДК; забезпечення теоретико-методичної підготовки студентів до формування лінгводидактичної компетентності; залучення майбутніх учителів до оцінювальної діяльності; забезпечення лекційних і практичних занять з навчально-методичними матеріалами.

Розроблена та теоретично обґрунтована модель спрямована на формування всіх компонентів ЛДК майбутніх учителів англійської мови, серед яких: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний. Їх успішне становлення розділено на три етапи: мотиваційний (формування у студентів внутрішніх та зовнішніх мотивів до навчальної та майбутньої професійної діяльності), процесуальний (набуття фахових знань та вмінь) та оцінювальний (формування оцінно-аналітичних умінь і ціннісного ставлення до виконуваної діяльності та її результатів).

3) виявлено критерії (особистісно-мотиваційний, знаннєвий, пізнавально-операційний та аналітико-оцінювальний) та показники рівнів сформованості лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови;

4) розроблено систему білінгвальних бінаправлених завдань і вправ відповідно до етапів навчання:

Так, на мотиваційному етапі проводяться методичний семінар та майстер-клас, лекційні та семінарські заняття.

На процесуальному етапі формування базових та метапредметних компетенцій відбувається за рахунок розробки та впровадження Програми спецсемінару «Лінгводидактична підготовка майбутніх учителів англійської мови» та системи вправ з формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Оцінювальний етап включає самооцінку та взаємооцінку навчальної діяльності. Таким чином, з’являється можливість об’єктивно контролювати та оцінювати рівні сформованості ЛДК, а отже, й методичну доцільність використання моделі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврорин В.А. Двуязычие и школа. Проблемы двуязычия и многоязычия. – М. – 1998. – С.51.

2. Александрова Г.П. Билингвальное обучение в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка. Интеграционные процессы в образовании и роль иностранного языка в подготовке учителя: Сборн. ст. – М., 2001. – С. 61-62.

3. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. – Тюмень: Тюменский университет, 1997;

4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти в Україні. – К.: Либідь. – 1998. – 230 с.

5. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – Спб.: Питер, 2001.-272 с

6. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – 288с.

7. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. – Казань: из-во Казанского ун-та, 1988. – 236 с.

8. Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учеб.для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.

9. Анненский И.Ф. Избранное. – М.: Правда, 1987. – 592с.

10. Асанова А.Е. Компетентнісний підхід до лінгводидактичної підготовки майбутніх учителів української мови у початковій школі в полілінгвальному середовищі. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Сер.16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб.наук.праць. Ред.кол. : Н.В. Гузій (відп.ред.). – Вип.20 (30). – 2013. С. 3-5.

11. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня технологія. Педагогіка толерантності. – 2001. – № 1. – С. 16 – 19.

12. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики). – К.: «К.І.С» 2004. – 112 с.

13. Бігич О. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови. Рідна мова. – 2002. – № 4. – С.60-62.

14. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.eprints.tversu.ru/891.

15. Варламова Е.Ю. Сущность и содержание лингводидактической компетентности магистров по направлению подготовки «Лингвистика. Современные исследования социальных проблем» (электронный научный журнал), №12(20), 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-soderzhanie-lingvodidakticheskoy-kompetentnosti-magistrov-po-napravleniyu-podgotovki-lingvistika.

16. Вовченко О.М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах, дис. канд.пед.наук. 13.00.04 .О. М. Вовченко. – Київ, 2006. – 261 с.

17. Вознюк Н.М. Етико-педагогічні основи формування особистості: навч. посіб. – К.: Центр навч. л-ри, 2005. – 196 с.

18. Волкова Н.П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія., О.Б. Тарнопольський. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський ун-т імені Альфреда Нобеля, 2013. – 228 с.

19. Волкова Н.П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації.: дис. доктора пед.наук: 13.00.04. – Л., – 2006. – 432 с.

20. Ворожцова И.Б. Основы лингводидактики. Учебное пособие для студентов высших учебных заве дений, обучающихся по спеціальностям

«Филология», «Теория и методика преподавания иностранных языков и литератур». – Ижевск: Удмурский гос.унив., 2007. – 113 с.

21. Гаврищак Г. Р. Компетентність та ключові компетенції викладача ВНЗ. Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіон. наук.-практ. семінару (28 – 29 листоп. 2006 р.). – Т.: Терноп. нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка, 2006. – С. 31 – 32.

22. Голуб Н.Б. Проблеми і перспективи компетентнісного навчання української мови в загальноосвітній школі. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації. – Ч.1. Нац. акад.пед. наук України – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 – С.217-225.

23. Гончаренко С.У. Методика як наука. Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С.2-6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник .– К.: Либідь. – 1997. – 376 с.

24. Горошкіна О.М. Етапи формування методичної компетентності майбутніх учителів української мови. Лінгводидактика: теорія, методика, досвід: збірник наукових праць [За заг. ред. проф. В.І. Бадер].– Вип. 3. – Слов'янськ: Вид-во ДВНЗ «ДДПУ», 2013 – 177 с.

25. Девлетов Р.Р. Навчально-методичні матеріали з формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів української мови в початковій школі (у школах з кримськотатарською мовою навчання. – Сімферополь: Оджакъ, 2014. – 144 с.

26. Девлетов Р.Р. Предметно ориентированное многоязычное образование и обучение в контексте поликультурных ценностей. Цінності сучасної освіти в інформаційному вимірі сьогодення. За заг. ред. Є.О.Лодатка, М.І. Лук'янової – Артемовск – Ульяновск: Изд-во Б.И. Маторина, 2013. – 308 с., С. 132-140.

27. Дубасенюк О.А. *Дослідження професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів.* Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (6). – 2000 р. – С. 12-14.

28. Жилина А.И. Системный подход как методология педагогического исследования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/journal/n/chelovek-i-obrazovanie

29. Заболотська О.О. Теоретико-методологічні засади формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці : автореф. дис. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – О., 2007. – 44 с.

30. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. [наук. ред. українського видання д.пед.наук, проф. С.Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

31. Закон «Про освіту». Офіційний вісник України. – Київ, – 2002. – № 8. – С. 522.

32. Звягинцева Е.П. Поликультурный компонент профессионально-ориентированного иноязычного образования студентов в аспекте социально-педагогического похода. Мир науки, культуры, образования.№ 2. Горно-Алтайск: 2012г., с.195-197.

33. Зимня І.О. Ключові компетентності як результативно-цільова основа компетентнісного підходу в освіті. – М.: ІЦПКПС, 2004. - 155 с.

34. Зимняя И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результатов образования. Высшее образование. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

35. Ковальова О. А. Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти. Основні поняття і категорії компетентнісного підходу. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації. – Ч.1. Нац. акад.пед. наук України. О. А. Ковальова – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 – С.196-202.

36. Ковлев Е.В. Комплексное моделирование высшего учебного заведения. Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 32-36.

37. Копусь О.А. Содержательные характеристики профессиональной лингводидактической компетентности будущих

магистров филологии. Кон- цепт. – № 12. – 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.covenok.ru/koncept

38. Корнещук В.В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект. Гуманітарний вісник ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди": [науково-теоретичний збірник]. –Переяслав-Хмельницький, 2008.– Вип. 14. – 354 с. – С. 14 – 16.

39. Коротков Э. М. Исследование систем управления: учебник. – М.: Издательско-консалтинговая компания «ДеКА», 2003.– 336с.

40. Кошечкина Т. В. Формирование текстовой компетенции учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы: автореф. дисс. на соискание уч.степ. канд. пед.наук специальность 13.00.01 – общая педагогики, история педагогики и образования. – Москва, 2008.

41. Кушнір В.А. Теоретико–методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. … доктора пед. наук: спец. 13.00.04: «Теорія та методика професійної освіти». – К., 2003. – 482 с.

42. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании. Школьные технологии. – 2004. – №5. – с. 3–12

43. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке. Вопросы прихолингвистики и преподавания русского языка как иностранного. – М.: Политиздат, 1971. – С. 8-14.

44. Лобчук О.Г. Навчання мовленнєвої діяльності на уроках . – 2008. – 88 с.

45. Лопатич Р.В. Компетентнісний підхід в системі підготовки вчителя. Теоретичні основи підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до творчої професійної діяльності в умовах педагогічного вищого навчального закладу: збірник наукових статей. – Кривий Ріг: КДПУ, 2007. – с. 65-72.

46. Лопатич Р.В. Підходи до формування логічної культури майбутніх учителів іноземної мови. Науковий вісник Національного

університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія. редкол.: Д.О. Мельничук (відп. ред.) [та ін.]. – К., 2013. – Вип. 192. – Ч. 1. – С. 297–300.

47. Луговий В.І. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації. - Ч.1. Нац. акад. пед. наук України – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014.

48. Ляшенко І.В. Концептуальні засади професійного становлення майбутніх фахівців. Сьома Всеанглійська науково-практична інтернет-конференція «Україна наукова».– 2010. – [Електронний ресурс]. Режим доступу до журн.: http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-lyashenko-iv-kontseptualni-zasadi-profesiynogo-stanovlennya-maybutnih-fahivtsiv-prava/.

49. Макеева С.Н. К разграничению понятий «лингводидактическая компетенция» и «методическая компетенция» учителя иностранного языка. Вестник Московского городского пед.университета. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». № 1. – 2012. С.91-96.

50. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного ун-ту ім. М. Драгоманова. – К.: Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.

51. Маркова А.К. Мотивация учебной деятельности школьников. Вопросы психологии. – 1978. — № 3. – С. 136-142.

52. Маркова А.К. Формирование мотивации обучения: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

53. Матис В. И. Направления формирования поликультурной личности. Образование и взаимодействие культур: сборник научных трудов. Выпуск 3. - Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004, с.162-172, с.168.

54. Мельничайко В.Я. Перевод как учебное упражнение в условиях украинско-русского билингвизма: Тезисы Всесоюзной научной

конференции по проблемам обучения русскому языку в условиях билингвизма. – Минск, 1975. – С.335-337.

55. Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів: аналітичний звіт за результатами дослідження [Текст]. за наук. ред. Н.М. Бібік. – К., 2010. – 128 с.

56. Мєщанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: Монографія. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

57. Мизинцев В. П. Применение моделей и методов моделирования в дидактике. – М.: Знание, 1977. – 52 с.

58. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: - 3-е изд., стереотип. – М.: КомКнига, 2006 – 200 с.

59. Міхеєнко О.І. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини на засадах компетентнісного підходу. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка та психологія. – Вип.45 (Ч.4)., 2014. С.201-210.

60. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес. Освіта України, 2004. – №60 – 61. – С.7–11.

61. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Освіта України, 2002. – № 16. – С. 3-9.

62. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и пра
ктика обучения языкам)
Э. Г. Азимов, А. Н.Щукин. М.: Издательство ИКАР. 2009. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://methodological_terms.academic.ru/1487.c.190.

63. Образование в поисках человеческих смыслов. под ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов н.Д., 1995.

64. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній

освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики). Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С», 2004. – 112 с. – С. 6-15.

65. Овчинникова О.И. Формирование текстовой компетенции на родном (русском) и иностранном (английском) языках у учащихся старшей ступени обучения: автореф. дисс. на соискание уч. степ. канд. пед. наук. Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (русский язык). О.И. Овчинникова. – Орел, 2011.

66. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 60 000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Л. І. Скворцова. – 25-е изд., испр. и доп. – М. : Мир и образование, 2006. – 976 с.

67. Орлова Г.А. Формирование языковой компетенции младших школьников. Начальная школа. — 2004. — № 3. — С. 91—95.

68. Остапенко Н.М. До питання комунікативної компетенції учня загальноосвітньої школи. Мовне обличчя міста : Черкаси –2012 р.

69. Павленко О.О. Компетенція і компетентність: сутність, функції, структура. Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка.–Випуск № 19. –К. ВІКНУ, 2009. – С.231-236.

70. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. д-ра пед. наук: 13.00.02. – К., 1997.- 468 с.

71. Пермяков А. А. Краткий словарь педагогических понятий: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – Кривой Рог ; Симферополь: Видавничий дім, 2010. – 144 с.

72. Петров А. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории. Alma mater. – 2005. – № 2. – С. 54.

73. Петров Ю. А. Культура мышления: методологические проблемы: научно-педагогические работы. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 190 с.

74. Петухова Л.Є. Дидактико-процесуальне забезпечення формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів.

[Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em7/cont.html.

75. Пєхота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. За ред. І.Я.Зязюна. – Київ: Вид-во «Віпол», 2000. – 636 с.

76. Пидкасистый П.И. Компьютерные технологи в системе дистанционного обучения. Педагогика. – 2000. – № 5. – С. 44-45.

77. Пикельная В.С. Педагогика и процессы гуманизации в образовании: Учебное пособие для студентов педвузов. – Кривой Рог: МО Украины, Криворожский пед. ин-т, 1996. – 91 с.

78. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. Освіта та педагогічна наука. – Вип. 152. – 2012. – № 3. – С. 24–31.

79. Подольская И.А. О проблеме формирования переводческой компетенции у студентов нефилологического профиля обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа – http://www.nop-dipo.ru/node/271

80. Пометун О.І. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири сучасної школи. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України. – К. : Педагогічна думка, 2009, С. 332-343.

81. Попов Л. Н. Систематизация методологических принципов (подходов) педагогики/ Л. Н. Попов // Педагогическое образование в России– 2012 № 1. С. 15-20.

82. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – 316 с. с.13-14.

83. Психологія: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. За ред. Ю.Л.Трофімова. – К.: Либідь, 2003. - 558 с.

84. Психолого–педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений. [Под ред. П.И Пидкасистого. автор–составитель В.А.Мижериков]. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.

85. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія –К.: Вища шк., 1997. – 179 с.

86. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-Центр, 2002.

87. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. Посібник. За ред. В.В.Рибалки. – К.;Тернопіль: Підручники і посібники, 2002.– С.80-89.

88. Румянцева И.М. Психолингвистические механизмы формирования речи при обучении иностранным языкам по модели онтогенеза. Психолінгвістика. – 2008. – Вип. 2. – С. 57-65. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling_2008_2_8.pdf: –

89. Рыбаков М.Д. Лингвопедагогическая культура и духовное развитие будущего специалиста-преподавателя. Научно-практич. журн. «Акмеология». № 1 (9) – М., 2014.

90. Савченко О.Я. Складові реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі. Компетентніший підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики). - К.: "К.І.С", 2004. –112С. – С.34-46.

91. Савченко О.Я. Упровадження компетентнісного підходу в початковій освіті: здобутки і нерозв'язані. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації реалізації. – Ч.1. Нац. акад.пед. наук України – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 – С.41-50.

92. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное издание, 1998. – 250 с.

93. Семеног О.М. Професійна підготовка майбутнього вчителя на основі поліпарадигмального підходу. Вища освіта України. № 3 (додаток 2) – 2014 . – С.77-82.

94. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навчальний посібник. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.

95. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. За ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 176-203.

96. Сидорчук Н.Г. Деякі підходи до вивчення феномену науково-дослідної діяльності майбутніх учителів. Вісник Житомирського педагогічного університету.-Житомир: Редакційно-видавничий відділ Житомирського держ. пед. ун-ту імені Івана Франка, 2003. – Випуск 12. – С.74-78.

97. Симоненко Т.В. Професійна комунікативна компетенція вчителя-словесника: сутність, структура, критерії поняття. Рідна школа. – 2004. – № 9. – С. 12-15.

98. Синельникова Л.Н. Компетенции как критерии идентичности языковой личности. Ученые записки Таврического національного университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2010 – Т.23 (62). – №2. Часть 2. – С.354-364.

99. Сластенин В.А. К вопросу о профессиограмме учителя общеобразовательной школы. Советская педагогіка, 1973. – №5. – С. 72-80.

100. Співаковський О.В. Нові інформаційні технології і початкова освіта. Початкова школа. – 1997. – №4. – С. 48–49.

101. Сучасний словник іншомовних слів. Під ред. Г.П. Півторака. – К.: Довіра, 2006. – 789 с. – (Словники України), с.106.

102. Титов В.М. Понятійне співвідношення компетентності та психологічної логіки. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України. – К. : Педагогічна думка, 2009, С. 67- 84.

103. Українсько-російський словник термінів міжкультурної комунікації Ф.С. Бацевич. – Сімферополь ; [Саки] : Підприємство "Фєнікс", 2011. – 281 с. – Бібліогр. – с.258-259.

104. Фалькович Ю.В. Организационно-педагогические условия формирования переводческой компетенции студентов: дисс. канд.пед.наук: 13.00.08. – Томск, 2010. – 225 с.

105. Федотов А.В. Моделирование в управлении вузом. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1985. – 120 с.

106. Философский энциклопедический словарь. Ред.кол: С.С.Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.

107. Філософський словник. За ред. В.І. Шинкарука. – 2-ге вид., перероб. і доповн. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 800 с.

108. Хорошковська О.Н. Англійська мова: Мова і мовлення. Правопис: Підр. для 4кл. загальноосв.шк.з рос.мовою навчання. – К.: Промінь, 2004. – 144 с.

109. Худакова Л.В. Подходы к формированию компетентности будущих специалистов индустрии питания и гостеприимства в системе профессионального образования. Вестник ЧГПУ 10’2012. С.196- 203.

110. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Эйдос. 2002. № 2. С. 58–64.

111. Чудакова В.І. Психологічний супровід здійснення інноваційних освітніх проектів: мотиваційний компонент– [Електроний ресурс]. Режим доступу: http://festival21.org/stati-i-publikacii/psixologichnij-suprovid-zdijsnennya-innovacijnix-osvitnix-proektiv-motivacijnij-komponent/.– Заголовок з екрану.

112. Шаклеин В.М. Русская лингводидактика: история и современность: Учеб. Пособие. – М.: РУДН, 2008. – 209 с.

113. Шкваріна Т.М. Модель змісту підготовки вчителя до здійснення іншомовної освіти дошкільників. –Вісник Житомирського державного університету. – 2008. – Випуск 40. Педагогічні науки. – С. 102-105.

114. Штофф В. А. Введение в методологию научного познания. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1972. – 192 с.

115. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 351с.

116. Яковлева Н.О. Проектирование как педагогический феномен. Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 8–14.

117. Якса Н.В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: Монографія. – Житомир: ЖДУ ім. І.Франка, 2008 р. – 568 с.

118. Ярошенко А.О. Поняття «компетентність» та «компетенція» в підготовці до професійної діяльності фахівців до соціальної сфери у ВНЗ України. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Київ-Кіровоград: Вища освіта, 2014.

119. Biemans Harm, Nieuwenhuis Loek, Poell Rob, Mulder Martin and Wesselink Renate. Competence-based VET in the Netherlands; Background and pitfalls. Berufs- und Wirtschaftspadagogik – online. – Issue 7, April 2005. P. 1-14 p. [Електронний ресурс]. Режим доступу до журн.: http://www.bwpat.de/7eu/biemans_etal_nl_bwpat7.shtml. – Назва з екрана.

120. Byram M. and Zarat G. Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence. A Common European Framework for Language Teaching and Learning. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1994. – P. 19.

121. Hutmacher Walo. Key competencies in Europe. Report # DECS/SE/Sec-(96)- 43 of the Symposium (Berne, Switzerland, 27-30 March, 1996). A Secondary Education for Europe Project. – Council for Cultural Co-operation, Strasbourg, France, 1997. – 72 p.