

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БЕЗВІН ЮЛІЯ ГЕННАДІЇВНА


УДК 378. 091. 313 : 811. 111 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови
Галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка (011 – Освітні, педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

 Ю. Г. Безвін

Науковий керівник Борецька Ганна Едуардівна, кандидат педагогічних наук,
доцент

Київ – 2017

АНОТАЦІЯ

Безвін Ю. Г. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.02 "Теорія та методика навчання: германські мови" (011 – Освітні, педагогічні науки). – Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2017.

У ході наукового дослідження отримано теоретичні, практичні та експериментальні результати процесу формування соціокультурної компетентності (СКК) у майбутніх викладачів англійської мови (АМ) засобами проектної діяльності.

До **теоретичних результатів дослідження** відносимо: 1) розгляд історії дослідження соціокультурного компоненту у навчанні ІМ та вимог відповідних освітніх документів до рівня сформованості СКК, у результаті якого конкретизовано поняття СКК, її зміст та мету формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 2) обґрунтування доцільності використання англійськомовних веб-сайтів журнальних та газетних видань у якості джерела актуальної соціокультурної інформації; 3) доведення доцільності використання статей-новин у якості лінгвосоціокультурного матеріалу та уточнення поняття "стаття-новина"; 4) виділення інформаційно-дослідницького проекту (ІДП) як засобу формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

До **практичних результатів дослідження** відносимо: 1) виділення критеріїв, на основі яких пропонуємо здійснювати відбір англійськомовних веб-сайтів газетних та журнальних видань як джерела статей-новин для ІДП; 2) виділення критеріїв, на основі яких пропонуємо здійснювати відбір статей-новин у якості лінгвосоціокультурного матеріалу для формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 3) здійснення відбору англійськомовних веб-сайтів газетних та журнальних видань та статей-новин для формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 4) розробку системи вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП, в ході якої виділено етапи формування СКК

у відповідності до етапів ІДП; 5) розробку комплексу вправ, структура та зміст якого відповідають структурі та змісту розробленої нами моделі навчання для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП.

До **експериментальних результатів дослідження** відносимо: 1) проведення експериментального навчання з метою перевірки ефективності методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП; 2) аналіз експерименту, в результаті якого доведено, що досягти високого рівня сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ можна за умови обґрунтованого відбору лінгвосоціокультурного матеріалу, застосування відповідної системи вправ, яка складається з проектних вправ, розподілених на групи та підгрупи у відповідності до етапів ІДП; 3) надання методичних рекомендацій щодо організації процесу формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП, які базуються на результатах експериментального навчання.

Наукова новизна полягає в тому, що у ньому вперше: теоретично обґрунтовано і розроблено методику формування СКК у майбутніх викладачів АМ у процесі реалізації ІДП шляхом розробки моделі навчання та укладання відповідної системи вправ; удосконалено критерії відбору англomовних веб-сайтів газетних та журнальних видань, зокрема, до вже існуючих у науковій літературі додано критерій методичного потенціалу навігації, та критерій відбору статей-новин для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у процесі реалізації ІДП, зокрема, запропоновано критерій наявності потенціалу до критичного осмислення; подальшого розвитку набула розробка критеріїв оцінки рівня сформованості досліджуваної компетентності.

Практичне значення дослідження полягає у: 1) відборі навчальних матеріалів – статей-новин на англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань, які містять актуальну соціокультурну інформацію про події у світі та ставлення авторів до них; 2) розробці комплексів вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 3) укладанні методичних рекомендацій щодо організації відповідного навчання.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, лінгвосоціокультурний матеріал, соціокультурна інформація, майбутній викладач англійської мови,

особистісно-діяльнісний підхід, проектна діяльність, інформаційно-дослідницький проект, стаття-новина, англомовні веб-сайти газетних та журнальних видань.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Праці, в яких опубліковані *основні* наукові результати дисертації:

1. Безвін, Ю. Г. (2015а). Лінгвометодичні особливості електронних статей-новин у формуванні соціокультурної компетентності особистості. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 52, 79-83.

2. Безвін, Ю. Г. (2015b). Психолого-педагогічні передумови формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (54), 3-10.

3. Безвін, Ю. Г. (2015c). Стаття-новина як джерело формування соціокультурної компетентності майбутнього викладача іноземних мов. *Приднепровський научний вестник*, 5 (159), 62-68.

4. Безвін, Ю. Г. (2016а). Експериментальна перевірка ефективності методики формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної роботи. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету, Серія: Педагогіка та психологія*, 25, 55-66.

5. Безвін, Ю. Г. (2016b). Культурознавчий аспект у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх викладачів англійської мови на основі рівневого підходу. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 53, 49-52.

6. Безвін, Ю. Г. (2016c). Основные методы обучения в процессе формирования социокультурной компетентности личности при изучении иностранных языков. *Современный научный вестник*, 17 (264), 19-26.

7. Безвін, Ю. Г. (2016d). Система вправ для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту. *Іноземні мови*, 3, 36-41.

8. Безвін, Ю. Г. (2016e). Формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у контексті науково-педагогічних досліджень. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*, 61, 171-174.

9. Подосиннікова, Г. І. і Безвін, Ю. Г. (2006). Використання методу проектів для формування професійно-педагогічної компетенції у студентів вищих мовних навчальних закладів. *Іноземні мови, 1*, 30-37.

10. Bezvin, I. G. (2014). The Problem of Developing Socio-Cultural Competence of Future University Teachers of English in Reading News Articles on the Internet News Sites Using Project work. *Science and Education a New Dimension, Pedagogy and Psychology, 19*, 7-9.

Праці апробаційного характеру:

11. Безвін, Ю. Г. і Подосиннікова, Г. І. (2017). *Controversial Issues: Forming Communicative Competence through Project Work = Суперечливі проблеми: формування комунікативної компетентностями засобами проектної роботи*. Суми, Україна: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

12. Безвін, Ю. Г. (2013). Проблема формування лінгвосоціокультурної компетентності у процесі навчання читання. В. Г. Ціватий, Н. А. Шпак (Ред.), *Іноземна мова професійного спрямування як складова підготовки дипломатів та фахівців у сфері зовнішніх зносин* (сс. 164-166). Київ, Україна: ДАУ при МЗС України.

13. Безвін, Ю. Г. (2015d). Роль критичного мислення у процесі формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови. В С. Б. Кузікова, І. М. Щербакова і Н. О. Пасічник (Ред.), *Етнічна самосвідомість та крос-культурна взаємодія сучасної молоді*. Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, Суми, 26 берез. 2015 (сс. 206-208). Суми, Україна: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка.

14. Безвін, Ю. Г. (2016f). Культурознавчий аспект у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. В С. Б. Кузікова, І. М. Щербакова, Н. О. Пасічник (Ред.), *Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія в сучасному світі* (сс. 197-201). Суми, Україна: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка.

ABSTRACT

Bezvin Iu. G. Forming the Socio-cultural competence of Future University English Teachers by Means of Project Work. – Qualifying scientific paper as a manuscript.

PHD Thesis in Pedagogical Studies, majored in specialty 13.00.02 "Theory and Methodology of Teaching: Germanic Languages" (011 Educational, pedagogical sciences). – Kyiv National Linguistic University, Kyiv, 2017.

Theoretical, practical and experimental results have been received in the result of scientific research of the process of forming the socio-cultural competence of future university English teachers by means of project work.

In terms of **the theoretical results**, the following has been done: 1) overview of the history of scientific ideas regarding the problem of the socio-cultural component in teaching English and of the Curriculum requirements to the level of socio-cultural competence of future university English teachers, followed by defining the term, aim and the structure components of the socio-cultural competence of future university English teachers; 2) grounding the efficiency of English newspapers and magazines web-sites usage as a source of socio-cultural information; 3) efficiency of using Opinion News Articles as a source of linguasociocultural material, which has the potential to critical analysis, followed by giving the definition of the Opinion News Article; 4) defining Information and Research Project as a means of forming the socio-cultural competence of future university English teachers, and giving characteristics of its information and research components.

In terms of **the practical results**, the following has been done: 1) defining the criteria for making the list of English newspapers and magazines web-sites as and the criteria for making the list of Opinion News Articles for forming the socio-cultural competence of future university English teachers in Information and Research Project; 3) selection of English newspapers and magazines web-sites and Opinion News Articles for forming the socio-cultural competence of future university English teachers; 4) developing the system of exercises for forming the socio-cultural competence of future university English teachers by means of Project Work, together with defining the stages of forming the socio-cultural competence of future university English teachers

in accordance with the stages of Information and Research Project; 5) developing the complex of exercises, the content and the structure of which corresponds to the content and the structure of the developed model for teaching the future university English language teachers by means of Information and Research Project.

In terms of **the experimental results**, the following has been done: 1) conducting the experimental teaching with the purpose to check the efficiency of the methodology of forming the socio-cultural competence of future university English teachers by means of Information and Research Project; 2) experimental analysis, which has shown that the high level of future English teachers' socio-cultural competence can be achieved by making well-grounded selection of linguasociocultural material, usage of the appropriate system of exercises, which comprises project exercises; 3) giving the methodological recommendations as for arranging the teaching process of forming the socio-cultural competence of future university English teachers, which are based on the results of experimental teaching.

Scientific newness of the scientific research involves: developing the methodology of forming the socio-cultural competence of future university English teachers by means of project work with the help of the theoretically grounded model and the system of exercises; improving the criteria for the range of newspapers and magazines web-sites and Opinion News Articles and criteria for assessing the level of the socio-cultural competence of future university English teachers.

Practical value of the scientific research involves: 1) selection of materials for learning – Opinion News Articles on English newspapers and magazines web-sites, which represent the current up-to-date socio-cultural information about the world events and the authors' interpretation; 2) creating the complex of exercises for forming the socio-cultural competence of future university English teachers by means of project work; 3) developing the methodological recommendations as for arranging the teaching process of forming the socio-cultural competence of future university English teachers.

Key words: socio-cultural competence, linguasociocultural material, socio-cultural information, future university English teachers, project work, information and research project, opinion news articles, English newspapers and magazines web-sites.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ЗМІСТ	8
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	10
ВСТУП	11
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ	
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ	
ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ	
ДІЯЛЬНОСТІ	
	19
1.1. Історія дослідження соціокультурного компонента у навчанні іноземних мов	19
1.2. Зміст та мета формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови	26
1.3. Характеристика статей-новин як матеріалу для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови	46
1.4. Проектна діяльність для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови	64
Висновки до розділу 1	83
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ	
КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ	
МОВИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОЕКТУ	
	85
2.1. Критерії відбору веб-сайтів та статей-новин для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови	85
2.2. Система вправ для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту	100
2.3. Модель навчального процесу формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови з використанням розробленої системи вправ	133
Висновки до розділу 2	139

РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОЕКТУ	142
3.1. Організація експериментального навчання	142
3.2. Проведення експериментального навчання та інтерпретація Результатів	149
3.3. Методичні рекомендації щодо формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту	167
Висновки до розділу 3	178
ВИСНОВКИ	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	187
ДОДАТКИ	217

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

АМ – англійська мова

ЗВО – заклади вищої освіти

ЗМІ – засоби масової інформації

ІДП – інформаційно-дослідницький проект

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність

ІМ – іноземні мови

ІТ – інформаційні технології

ЛСКК – лінгвосоціокультурна компетентність

МКК – міжкультурна комунікативна компетентність

ОДП – особистісно-діяльнісний підхід

СКК – соціокультурна компетентність

ВСТУП

Світоглядним та прагматичним напрямом розвитку сучасного суспільства є активізація міжкультурної комунікації в усіх сферах діяльності, що є неможливим без підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі навчання іноземних мов (ІМ). Відповідно, тенденції розвитку європейської та вітчизняної освіти вимагають підвищення уваги до підготовки майбутніх викладачів ІМ. Навчання ІМ як засобу спілкування передбачає засвоєння цінностей рідної та іншомовної культур, спрямоване на збереження та примноження багатой спадщини у вигляді мовної та культурної багатоманітності, пошуку нових форм культурного співробітництва.

Навчання ІМ як засобу міжкультурного спілкування втілено у соціокультурному підході до навчання, започаткованому В. В. Сафоною. Підхід наголошує на необхідності формування у студентів соціокультурної компетентності (СКК) при вивченні ІМ поряд з формуванням мовної та мовленнєвих компетентностей (Сафонова, 1992).

Формування СКК поряд з двома іншими компонентами лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК), такими, як соціолінгвістичною та соціальною, є предметом дослідження у методиці навчання ІМ таких науковців, як І. Л. Бім (Бім, 1988), Н. Ф. Бориско (1997, 2000), М. Г. Гец (2003), Н. Б. Ішханян (Ішханян, 1996), О. О. Миролубов (2001), Ю. І. Пассов (2002), В. В. Сафонова (2004), П. В. Сисоєв (Сысоев, 1999), Н. К. Скляренко (2003), О. Б. Тарнопольський (2005), С. Г. Тер-Мінасова (Тер-Минасова, 2007), В. Н. Топалова (1998), В. П. Фурманова (2000) та інших.

Проблема формування ЛСКК була й залишається об'єктом наукових досліджень багатьох учених. Методиці формування СКК в учнів закладів середньої загальної освіти присвятили свої роботи Т. П. Черепанова (1984), С. Ю. Ільїна (Ільїна, 1988), О. І. Селіванова (1993), Л. С. Дімова (1996), Н. Ф. Бориско (2013), Л. П. Голованчук (2003), А. Й. Гордєєва (2004), О. Л. Красковська (2006) та інші. Питання формування СКК у студентів мовних ЗВО вивчають О. В. Кавнатська (Кавнатская, 1999), Г. Н. Хан (1999),

Н. В. Янкiна (Янкина, 1999), Т. О. Яхнюк (2002), С. І. Ісак (2003), Л. П. Рудакова (2004), О. В. Бирюк (2006), М. Л. Писанко (2008), Н. Г. Білоцерківська (2009), Н. А. Сушкова (2009), І. Ю. Голуб (2010), Т. В. Починок (2012), Ю. І. Трикашна (2014) та інші. Такі науковці, як Н. Б. Ішханян (1996), В. М. Топалова (1998), О. О. Глущенко (2009) та інші вивчають питання формування ЛСКК у студентів немовних ЗВО.

Враховуючи радикальні зміни у світовому інформаційному просторі, особливої актуальності набуває необхідність формування вмiнь орієнтуватись у великих обсягах соціокультурної інформації про події та явища, критично її оцінювати та здійснювати пошук необхідних нових знань. Матеріалом найновiшої соціокультурної інформації є статті-новини, які містяться на англomовних веб-сайтах газетних і журнальних видань у мережі Інтернет.

Здійснюючи контакт з новою актуальною соціокультурною інформацією, важливо навчитись зіставляти її з минулим досвідом, розрізняти упередженість думок чи суперечності, які мають стати основою для постановки та вирішення нових міжкультурних, професійних, наукових чи особистих питань (Hexelschneider, 1986; Klippel, 1991; Oksaar, 1989; O'Sullivan, 1994; Pergnier, 1993; Rost-Roth, Hufeisen & Neuner, 2005; Rösler & Wierlacher (1988), Röttger, 2004; Thomas, 1993; Thomas & Wagner, 1999; Zeuner, 1997).

Рекомендації Комітету з питань освіти при Раді Європи щодо процесу формування СКК та рівня її сформованості у майбутніх викладачів англійської мови (АМ) відображені в програмах навчання АМ для магістратури університетів та інститутів ("Рекомендації Комітету", 2003; Ніколаєва і Бориско, 2012; Соловей, Воробйова і Ізотова, 2012; Цибка, 2012; Багацька, 2013; Кобякова, 2013). Відповідно до документів, суттєвим визначається соціокультурний компонент навчання АМ, опанування яким забезпечує володіння студентами АМ як засобом пізнання культури англomовних країн й засобом міжкультурної комунікації в професійних, наукових, особистих та інших цілях.

Крім того, серед головних завдань процесу формування СКК виділяють такі: навчити майбутніх викладачів АМ обробляти та критично осмислювати

отриману соціокультурну інформацію для подальшого використання у своїй професійній діяльності; навчити їх спонтанно та гнучко спілкуватися, проводити презентації, брати участь у дискусіях та дебатах з різних суспільних та професійних питань, а також письмово оформлювати доповіді, звіти та проектні пропозиції. З-поміж навчальних матеріалів, рекомендованих чинною Програмою для формування СКК у студентів магістратури, рекомендовано різножанрові нехудожні тексти, переважно медійного та суспільно-політичного характеру.

Зважаючи на вимоги програми, актуальним є пошук підходу, який дозволяє вирішувати поставлені завдання у процесі формування СКК у студентів магістратури. Таким підходом для оптимізації підготовки майбутнього викладача АМ ми вважаємо особистісно-діяльнісний підхід (ОДП), який реалізовується у ході проектної діяльності.

Існують такі терміни, як проектна технологія (Коряковцева, 2010; Тер-Минасова, 2007), метод проектів (Fried-Booth, 1990; Hutchinson & Waters, 1993), проектна робота (Гальскова, 2003; Полат, Бухаркіна, Моїсеева, Петров, 2000), проект (Коряковцева, 2010; Hutchinson & Waters, 1993), проектна діяльність (Гальскова, 2003; Полат и др., 2000). Теоретичні аспекти використання проектної діяльності у навчанні ІМ вивчають такі дослідники, як І. О. Зимня (2004), Н. Ф. Коряковцева (2010), Т. Є. Сахарова (1991), В. В. Тітова (2001) та інші. Створенню проектних методик у навчанні ІМ присвячена низка робіт у немовних ЗВО (Е. Д. Пахмутова (2003), В. В. Стрілець (2010), В. В. Черних (2003), А. Ю. Чуфарлічева (2010) та мовних ВНО (Д. М. Алексеєнко (2006), О. В. Кіршова (2008), Г. І. Подосиннікова (Подосиннікова і Безвін, 2006), М. Л. Ростова (2012), Я. В. Тараскіна (Тараскіна, 2003), О. М. Устименко (2016). Однак, питання використання проектної діяльності для формування СКК у майбутніх викладачів АМ не було предметом спеціального дослідження.

На нашу думку, ефективним типом проекту для формування СКК у майбутніх викладачів АМ є інформаційно-дослідницький проект (ІДП), виділений Є. С. Полат (2000). Інформаційна складова ІДП має на меті здійснити пошук соціокультурної інформації. Дослідницька складова ІДП передбачає проведення дослідження соціокультурного явища шляхом визначення проблеми

і завдань дослідження, формулювання гіпотези їх вирішення, обговорення методів дослідження та способів оформлення кінцевого продукту проекту, збір, систематизацію та аналіз отриманих даних, підведення підсумків, оформлення результатів, висунення нових проблем дослідження.

Результати проведеного нами анкетування показали, що 78,1 % використовують проектну діяльність з метою формування СКК та здійснення проектної діяльності мотивує 62,8 % студентів. Однак, лише 34,3 % викладачів аналізують соціокультурні події, що відбулися у світі останнім часом, на заняттях з АМ у межах кожної теми програми. При цьому, 71,8 % викладачів не використовують соціокультурну інформацію, що міститься у статтях-новинах, розміщених на англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань. Відповідно, аналіз результатів анкетування свідчить про те, що необхідним є залучення статей-новин у якості джерела соціокультурної інформації у ході здійснення проектної діяльності. Результати проведеного нами анкетування представлені у додатках А, Б, А1, Б1.

Питання використання ІДП з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ є недостатньо теоретично та практично розробленим, зокрема відсутня відповідна методика.

Отже, **актуальність** теми дослідження зумовлена потребою суспільства у кваліфікованих фахівцях у галузі вищої освіти, зокрема, майбутніх викладачах АМ, потребою в розробці науково обґрунтованої методики формування СКК засобами проектної діяльності, яка б задовольняла вимогам чинних програм щодо сформованості належного рівня СКК у майбутніх викладачів АМ.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами: вибір напрямку дослідження пов'язаний з колективною науковою темою кафедри методики викладання іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету "Методика навчання іноземних мов і культур у системі неперервної освіти" (протокол № 5 від 26 жовтня 2015 року) та вимогами до оволодіння АМ, що зазначені в чинних робочих програмах. Тему дисертації затверджено Вченою Радою Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ)

(протокол № 14 від 4 квітня 2016 року та Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 1036 від 27 квітня 2016 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці й експериментальній перевірці ефективності методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ з використанням проектної діяльності, зокрема у ході реалізації ІДП.

Реалізація мети дослідження передбачає вирішення таких **завдань**:

1) розглянути історію соціокультурного компоненту у навчанні ІМ та вимоги відповідних освітніх документів щодо рівня сформованості СКК з метою обґрунтування теоретичних засад формування СКК у майбутніх викладачів АМ, а також для конкретизації поняття СКК, її змісту та мети формування;

2) охарактеризувати статті-новини, які розміщені на англомовних веб-сайтах газетних та журнальних видань, як матеріал для формування СКК;

3) розглянути проектну діяльність, зокрема особливості використання ІДП, у процесі формування СКК у майбутніх викладачів АМ;

4) визначити критерії відбору англомовних веб-сайтів та статей-новин для формування СКК у майбутніх викладачів АМ та здійснити відповідний відбір;

5) розробити систему вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП та описати модель навчального процесу з використанням розробленої системи вправ, а також експериментально перевірити ефективність організації та проведення навчання за розробленою методикою формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП та укласти методичні рекомендації щодо підготовки та проведення такого навчання для майбутніх викладачів АМ.

Об'єкт дослідження – процес формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході проектної діяльності.

Предмет дослідження – методика формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

З метою забезпечення достовірності результатів і висновків були використані такі **методи дослідження**:

теоретичні – вивчення та критичний аналіз наукової літератури з методики навчання ІМ і культур, педагогіки, психології, лінгвістики, журналістики з метою визначення теоретичних передумов формування СКК у майбутніх викладачів АМ; аналіз навчальних програм з практики усного та писемного АМ для визначення цілей та змісту формування СКК у майбутніх викладачів АМ; моделювання навчального процесу з використанням комплексу вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ;

емпіричні – проведення анкетування викладачів АМ у ЗВО та студентів з метою дослідити ефективність наявної методики формування СКК;

експериментально-статистичні – проведення експериментального дослідження з метою перевірки ефективності запропонованої методики; застосування методів математичної статистики для обробки та аналізу результатів експериментального навчання і перевірки достовірності експериментальних даних проведеного дослідження.

На захист виносяться такі **наукові положення**:

1. Успішне формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП можливе за умови урахування сучасних вимог до процесу формування СКК: поставленої мети (формування СКК як складника лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК)), визначеного змісту формування СКК (на основі змісту СКК в програмах), організації навчального процесу шляхом виконання проектних вправ, спрямованих на пошук, дослідження та критичне осмислення соціокультурної інформації у ході реалізації ІДП.

2. Ефективному формуванню СКК сприяє застосування в навчальному процесі спеціально відібраного лінгвосоціокультурного текстового матеріалу, основною одиницею якого виступають автентичні статті-новини, розміщені на англійських веб-сайтах газетних та журнальних видань, які мають значний методичний потенціал для критичного осмислення соціокультурної інформації з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ завдяки

наявності в них лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів, до яких відносяться знання про світ, погляди та конкретні цілі мовця та їх інтерпретація.

3. Досягнення мети формування СКК у майбутніх викладачів АМ забезпечується системою вправ, яка складається із груп вправ у кореляції з етапами ІДП та підгруп вправ у відповідності зі стадіями ІДП. До системи входять групи вправ для: введення до ІДП (Г 1.1), планування проектної діяльності за темою ІДП (Г 1.2), отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмінь (Г 2.1), формування вмінь формулювати гіпотезу та антигіпотезу ІДП (Г 2.2), формування вмінь у використанні архівних статей-новин та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується (Г 2.3), розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується (Г 2.4), формування вмінь формулювати та оформлювати результати проведеного інформаційного дослідження (Г 2.5), формування вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП (Г 3.1), формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП (Г 3.2).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у ньому *вперше: теоретично обґрунтовано і розроблено* методику формування СКК у майбутніх викладачів АМ у процесі реалізації ІДП шляхом розробки моделі навчання та укладання відповідної системи вправ; *удосконалено критерії відбору* англomовних веб-сайтів газетних та журнальних видань, зокрема, до вже існуючих у науковій літературі додано критерій методичного потенціалу навігації, та *критерії відбору* статей-новин для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у процесі реалізації ІДП, зокрема, запропоновано критерій наявності потенціалу до критичного осмислення; *подальшого розвитку набула* розробка критеріїв оцінки рівня сформованості досліджуваної компетентності.

Особистий внесок дисертанта. Теоретичні положення, практичні розробки (відбір матеріалів, комплекс вправ і модель організації навчального процесу з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП), матеріали експериментального дослідження і висновки, наведені у дисертації, здобуті особисто автором дослідження. В працях (Подосиннікова і Безвін, 2006, 2017) автору належать розробка етапів проекту та укладання вправ.

Структура й обсяг дисертації зумовлені її цілями і завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (I том – 216 сторінок) та 23 додатків (II том – 240 сторінок). Повний обсяг дисертації – 456 сторінок. Список використаних джерел розміщений на 29 сторінках і налічує 293 найменування. Робота містить 23 таблиці та 3 рисунки.

Практичне значення роботи полягає у: 1) відборі навчальних матеріалів – статей-новин на англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань, які містять актуальну соціокультурну інформацію про події, що відбулися у світі, та ставлення авторів до них; 2) розробці комплексу вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 3) укладанні методичних рекомендацій щодо організації відповідного навчання.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розділ 1 присвячено дослідженню теоретичних передумов формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації проектної діяльності. На основі аналізу існуючих досліджень соціокультурного компоненту у навчанні ІМ, поняття СКК та вимог програм до рівня сформованості СКК уточнено поняття СКК, визначено зміст та сформульовано мету формування СКК у майбутніх викладачів АМ; надано характеристику статей-новин як матеріалу для формування СКК у майбутніх викладачів АМ; обґрунтовано доцільність використання проектної діяльності як засобу формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

1.1. Історія соціокультурного компоненту у навчанні іноземних мов

У цьому підрозділі розглянемо, яким чином одночасне навчання мови та культури розглядалося дослідниками у межах різних підходів до навчання ІМ.

Культура є результатом історичного розвитку та відіграє вирішальну роль у становленні окремого індивіду. Людина формується як особистість, як член певної спільноти під впливом норм та цінностей, властивих певному колективу.

З точки зору Г. Робінсона (Robinson, 1983), поняття "культура" складає сукупність таких матеріальних та духовних цінностей як:

- продукти: література, мистецтво, фольклор, музика, реалії;
- ідеї: переконання, цінності, суспільні норми;
- поведінка: звичаї, традиції, спосіб життя.

Розглянемо підходи до навчання ІМ, які розглядають питання одночасного навчання мови та культури.

В психології та педагогіці існує декілька визначень "підходу до навчання". Грунтовному дослідженню різноманітних підходів до навчання у методиці

викладання іноземних мов присвячене дослідження Б. І. Лабінської (2017). Слідом за І. О. Зимньою (2004, с. 75), нами у роботі "підхід" розглядається як глобальна та системна організація та самоорганізація навчального процесу, яка охоплює всі його компоненти, перш за все, самих суб'єктів педагогічного взаємозв'язку – викладача та студента.

Думка про необхідність вивчення мови паралельно з вивченням культури країни цієї мови, звертаючи особливу увагу на національно-культурну специфіку явищ та фактів, які найбільш яскраво виявляються найчастіше у лексиці мови, була висловлена основоположниками **лінгвокраїнознавчого підходу** – Е. М. Верещагіним та В. Г. Костомаровим. Предметом лінгвокраїнознавства є аналіз мови з метою виявлення національно-культурної семантики, пошук прийомів презентації, закріплення та активізації національно-специфічних мовних одиниць та культурознавчого читання текстів на практичних заняттях з мови. На думку авторів підходу, соціальність мови необхідно розуміти як діалектичну єдність мови та культури, мови та суспільства. Вони вважають, що у будь-який момент розвитку культури мова відображає її повністю та адекватно. Задачі навчання мови як сукупності форм вираження у лінгвокраїнознавстві нерозривно поєднуються з задачами одночасного вивчення країни (Верещагин и Костомаров, 1990).

Основою лінгвокраїнознавства є такі положення:

- природа мови розглядається як єдність вербального засобу спілкування та суспільної свідомості;
- процес навчання та вивчення мови розглядається як засвоєння представником однієї культури суттєвих фактів, норм та цінностей іншої національної культури;
- одне із завдань лінгвокраїнознавчого навчання є формування позитивного ставлення до країни та народу, що є носієм мови, яка вивчається;
- необхідність вилучення країнознавчої інформації з природніх форм мови та навчальних текстів, не вносячи її ззовні, штучним по відношенню до мови шляхом;

– лінгвокраїнознавчий аспект навчання реалізує в навчальному процесі філологічний спосіб вторинного пізнання дійсності (Кавнатская, 1999).

Г. Д. Томахін визначає фонові знання як знання, відомі всім представникам даної мовної спільноти (Томахин, с. 78). Він виділяє у них загальнолюдські, релігійні, країнознавчі та локальні відомості (суспільної групи) та жаргони. Лінгвокраїнознавство визначене як суто лінгвістична дисципліна, оскільки предметом її вивчення є особливості національної культури, відображені у мові.

В межах цього підходу головна увага приділялась національно-культурній семантиці слів, вивченню еквівалентних та безеквівалентних лексичних понять, їх класифікації, поряд з фоновією, термінологічною лексикою, фразеологізмами, афоризмами (як лінгвокраїнознавчими джерелами у навчанні мови), з метою виділення національно-культурного компонента, щоб підкреслити зв'язок слова з культурою.

Однією з основних цілей лінгвокраїнознавчого підходу до навчання ІМ визнавалося забезпечення міжкультурного спілкування та взаєморозуміння між його учасниками. Лінгвокраїнознавчим навчанням було запропоновано вважати об'єднанням у навчальному процесі мови та відомостей зі сфери національної культури.

Однак лінгвокраїнознавчий підхід розглядає національну специфіку значною мірою на рівні лексичного складу мови, а національні особливості культури мови, що вивчається, які необхідно враховувати у процесі навчання, як відомо, виявляються не тільки на ньому.

Основоположником лінгвокультурологічного підходу є В. В. Воробйов (2003), який вважає його аспектом лінгводидактики, що розглядає проблеми взаємодії культури та мови у процесі його функціонування, опису та викладання.

Лінгвокультурологічний напрям розвивала у своїх роботах В. П. Фурманова, який вона характеризує як культурно-прагматичний підхід до викладання ІМ. У основі підходу одночасного вивчення мови та культури лежить функціональна модель культури, що включає у себе три аспекта: когнітивний, комунікативний та аксіологічний. У відповідності до цих аспектів вивчення мови та культури складається з таких компонентів:

- оволодіння сумою знань, що дозволяють отримати систематизоване уявлення про культурну реальність;
- засвоєння правил мовленнєвої та немовленнєвої поведінки в умовах іншомовного культурного контексту (комунікативний аспект);
- усвідомлення системи традицій, цінностей та норм іншої культури (аксіологічний аспект) (Фурманова, 1994).

У якості принципів, що характеризують цей підхід визначені: когнітивна та особистісно-діяльнісна спрямованість навчання, ситуативне моделювання, контрастивність, міжпредметна та міжаспектна координація, аксіологічна орієнтованість навчання (Дождикова, 2006).

Дослідження в галузі міжкультурної комунікації підтверджують, що для ефективного навчання ІМ окрім національної специфіки лексики необхідно враховувати такі параметри, як різноманітні субкультури, пов'язані з віком, професією, освітою, поколінням, регіоном тощо; сферу спілкування, тематику спілкування, ситуацію; уявлення та очікування комунікантів та інші (Kramsch, 1998). Потрібно звертати увагу не тільки на лінгвокраїнознавче наповнення лексики, а також на необхідність більш ретельного вивчення світу носіїв мови, їх культури у більш широкому етнографічному розумінні, їх образу життя, національного характеру, менталітету тощо, тому що мовлення значною мірою визначається знанням соціального та культурного життя певної спільноти. Ця думка врахована у **комунікативно-етнографічному підході** до навчання ІМ.

Його розробкою займалися М. Байрам, Ж. Зараті, К. Кремш та інші. З точки зору прихильників комунікативно-етнографічного підходу, мова невід'ємна від інших суспільних явищ. Вона є основним засобом вираження та втілення таких явищ дійсності, як цінності, уявлення та поняття, які усвідомлюють представники певного суспільства або його частини у процесі їх соціалізації. Підкреслювалося, що навчання мові завжди означає навчання мові та культурі (Вуган, 1998).

У рамках цього підходу міжкультурна комунікація розуміється як взаємодія культур, під час якої вони вступають у діалог та відбувається актуалізація

особливостей, національної своєрідності цих культур, в результаті чого проявляється загальнолюдське та специфічне кожної культури як системи. У даному підході визнається, що незалежно від відмінностей у системах навчання ІМ, у процесі навчання використовуються результати досліджень інших дисциплін – соціології, історії тощо. При цьому викладач та студенти не тільки спираються на результати досліджень етнографії та соціальної антропології, але і можуть ознайомитись з прийомами та методами дослідження цих дисциплін. У цьому випадку учасники навчального процесу знаходяться у процесі пошуку відповідей на питання та отримують інформацію у носія мови, пов'язану з його культурою, та інтерпретують її.

З точки зору К. Креш зміст культурологічного навчання засобами ІМ є:

- явища культури, що розглядаються у їх розвитку (діахронія), а не тільки у їх сучасному стані (синхронія);
- продукти культури (література, мистецтво, філософія);
- стереотипи повсякденного життя;
- уявлення (інтерпретації) явищ з точки зору представників різних субкультур, пов'язаних з віком, професією, освітнім рівнем, поколінням тощо.

Окрім цього необхідно враховувати відмінності між реальними культурними явищами та їх відображенням у суспільній свідомості – уявленнями про себе та інших (Kramsh, 1998).

З точки зору комунікативно-етнографічного підходу навчання іноземної мови пропонується розглядати як мовну освіту, а не тільки як формування комунікативних вмінь. Сам термін "вміння" автори пропонують замінити терміном "компетентності". До структури міжкультурної компетентності вони відносять такі компоненти:

- знання про культури різних груп у своїй країні та аналогічні знання про країну партнера по міжкультурному спілкуванню, а також процесів взаємодії та закономірностей її реалізації на індивідуальному та соціальному рівнях;

– вміння інтерпретувати та співвідносити явища культур різних країн, що залежать від знань про своє та чуже оточення та дозволяють подолати нерозуміння, що виникає у процесі взаємодії;

– ставлення до людей, що сприймаються як "інші" з точки зору їх культурознавчих уявлень, мовленнєвої поведінки (Byram, 1997).

Проте комунікативно-етнографічний підхід має певні недоліки, зокрема, значна увага до етнографічних аспектів оволодіння ІМ при нехтуванні соціальними аспектами. Цей недолік було подолано у рамках **соціокультурного підходу** до навчання ІМ.

Як теоретичний напрям у мовній педагогіці соціокультурний підхід (Сафонова 1990, 1992, 1996; Neuner, 1994) розвивається з початку 90-х років. Основою його розвитку, як і попередніх піходів, стало положення про одночасне вивчення мови та культури. При визначенні цілей соціокультурної освіти головна увага приділяється питанням відбору та розподілу соціокультурної інформації, а також визначенню співвідношення між соціокультурним та мовним змістом навчання ІМ.

Головним у інтерпретації соціокультурного змісту мовної освіти, на думку Г. Нойнера (Neuner, 1994), є звернення до особистості того, хто навчається, її національно-культурному фону та необхідність врахування цього параметра у процесі оволодіння ІМ.

У створеному у рамках проекту "Language Learning for European Citizenship" документі "A Common European Framework for Language Teaching and Learning" та його частині "The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning" особлива роль відводиться соціокультурному фону рідному фону оточення та досвіду тих, хто навчається, у формуванні у них соціокультурної картини світу мови, що вивчається. Серед факторів, що є визначальними у цьому процесі, виділяються такі:

- соціально-політичний контекст життя у рідній країні;
- історико-культурні, соціально-економічні, соціально-політичні, естетичні та етнічна стандарти рідного соціокультурного оточення;

- фактори, що впливають на соціалізацію індивіда шляхом міжособистісного спілкування, ЗМІ, релігії;

- індивідуальні фактори, такі як вік, обізнаність у культурі країн та народів, що вивчаються, інтереси та потреби (Neuner, 1994).

Поступово до числа задач культурознавства входить формування, а потім динамічний розвиток поліфункціональної СКК, що допомагає індивіду орієнтуватися у різних типах культур та цивілізацій та дотичних комунікативних норм спілкування, адекватно інтерпретувати явища та факти культури (включаючи мовленнєву культуру), використовувати ці орієнтири для вибору стратегій взаємодії при вирішенні особистісно та професійно значущих задач та проблем у різних типах сучасного міжкультурного спілкування (Сафонова, 1998, с. 29).

З точки зору Г. Нойнера, особлива увага повинна звертатися на такі положення:

- соціокультурний кругозір тих, хто навчається, сформований під впливом їх власного соціокультурного досвіду, отриманого у рідній культурі (врахування рідного оточення при відборі навчальних тем та конструюванні навчальних завдань);

- нерозривний зв'язок формування іншомовної СКК з розвитком загальної СКК тих, хто навчається, сформованої як по відношенню до своєї рідної культури, так і всього світу загалом;

- розвиток вмінь адекватної передачі смислу; вміння гідно виходити із ситуацій, коли виникають проблеми у сприйнятті або передачі інформації; вміння використовувати шляхи та засоби самоосвіти;

- необхідність врахування при відборі навчальних тем фактору доступності, зрозумілості та позитивного емоційного ставлення тих, хто навчається, до проблеми, їх бажання обговорювати її;

- більш складний характер процесу навчання ІМ та культури, ніж просто формування стереотипів поведінки.

Міжкультурна мовна освіта повинна враховувати індивідуальні особливості сприйняття іншомовної дійсності тими, хто навчається, їх мовний досвід про

ситуації сприйняття та взаємодії, тобто процеси метакомунікації (Neuner, 1994). Методичні багаторівневі моделі для одночасного вивчення мов та культур в межах соціокультурного підходу в першу чергу орієнтовані на створення умов для діалогу культур та цивілізацій (як у синхронії, так і діахронії) (Сафонова, 1998).

У наступному підрозділі ми розглянемо поняття СКК у контексті сучасних досліджень, мету та зміст її формування у майбутніх викладачів АМ.

1.2. Зміст та мета формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови

У цьому підрозділі буде розглянуто *поняття СКК* у контексті *педагогічних та методичних досліджень*, а також будуть уточнено поняття СКК, визначені *мета та зміст* формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

У *контексті науково-педагогічних досліджень* поняття СКК тісно пов'язане з соціальною компетентністю, при цьому багато авторів розглядають переважно соціальний аспект життєдіяльності. Це такі дослідники, як В. М. Куніцина (Куніцина, 1995), Г. Е. Білицька (Белицкая, 2000), Н. А. Рототаєва (2002), Г. І. Сивкова (2004), Д. А. Почебут (2011), Т. М. Фоменко (2014). У такій трактовці в педагогічній науці поняття СКК та соціальної компетентності мають переважно тотожний характер.

Інші науковці, окрім соціального аспекту, враховують також соціокультурний аспект життєдіяльності та вважають, що знання, навички та уміння необхідно доповнити певними психологічними якостями і здібностями, потрібними для життя у суспільстві. Таке бачення СКК педагогами враховує той факт, що основою формування СКК у майбутнього викладача ІМ є принцип "діалогу культур" як основна теоретична ідея (О. А. Бондаренко (2000), С. А. Могильцев (Могилевцев, 2002), В. О. Калінін (2005), Т. М. Колодько (2005), Н. Г. Білоцерківська (2009), С. О. Шехавцова (2009), С. В. Івашнова (2010), Л. Л. Смірнова (2010), С. В. Мунтян (2011)).

Так, Є. В. Коблянська та Є. М. Єфімова розглядають соціальну компетентність як розуміння відносини "я – суспільство", як уміння вибрати в своїй діяльності правильні соціальні орієнтири, вміння організувати свою діяльність у відповідності до цих орієнтирів (Коблянская, 1995), як основу процесу соціалізації особистості, соціальну активність, готовність до змін, до самовизначення, а також як сукупність особистісних якостей людини, що дозволяють їй вільно орієнтуватися в динамічно змінному соціокультурному середовищі (Ефимова, 2014).

У контексті методичних досліджень формування СКК у закладах освіти різного типу досліджується багатьма вченими: Д. Хаймс (Humes, 1971), І. Л. Бім (Бим, 1977), М. Каналі (Canale, 1983), А. Д. Райхштейн (1986), Р. Ладі (Lado, 1989), Е. М. Верещагін, В. Г. Костомаров (Верещагин и Костомаров, 1990), П. В. Сисоєв (Сысоев, 1991), Ж. Зараті (Zarate & Neuner, 1997), Н. Б. Ішханян (Ишханян, 1996), М. Байрам (Bугam, 1997), К. Крамш (Krammsch, 1998), Р. Фішер (Fischer, 1998), Н. Ф. Бориско (1999), С. Люхтенберг (Luchtenberg, 1999), О. Б. Тарнопольський, Н. К. Скляренко (2000), О. О. Миролібов (2001), Дж. Лантольф (Lantolf, 2013).

Питання формування СКК у навчанні іншомовного спілкування в загальноосвітній школі розглядають Г. Д. Томахін (Томахин, 1980), О. Г. Оберемко (1989), М. А. Аріяні (Ариян, 1990), М. А. Саланович (1995), О. О. Коломінова (1998), М. В. Барішніков (Барышников, 2002), Ж. А. Короткевич (2002), Л. П. Голованчук (2003), А. Й. Гордєєва (2004).

У центрі уваги роботи В. Н. Топалової (1998) знаходиться питання формування СКК у технічному ЗВО. Проблема формування СКК у процесі вивчення гуманітарних дисциплін є предметом дослідження у роботі Н. Г. Білоцерківської (2009). Проблема формування іншомовної СКК у ЗВО також досліджена у роботі І. Ю. Голуб (2010), яка розкриває питання формування СКК у майбутніх перекладачів у процесі вивчення німецької мови після англійської. Робота Ю. І. Трикашної (2013) присвячена формуванню СКК у майбутніх філологів з використанням автентичного художнього фільму.

Питання розробки методики формування СКК у студентів мовних ЗВО вивчається багатьма вченими-методистами, такими як Т. П. Черепанова (1984), С. Ю. Ільїна (Ильина, 1988), М. О. Фаєнова (Фаєнова, 1991), О. С. Селіванова (Селиванова, 1993), Л. С. Дімова (1996), І. І. Лейфа (1996), Н. Ф. Бориско (2000), Г. А. Воробйов (Воробьев, 2003), М. Г. Гец (2003), С. І. Ісак (2003), Р. П. Мільруд (Мильруд и Гончаров, 2003), Н. Л. Шибко (2003), Л. П. Рудакова (2004), О. В. Бирюк (2006), С. І. Шукліна (2006), М. Л. Писанко (2008), С. О. Шеховцова (2009), Ю. І. Трикашна (2013). Так, у дослідженні Л. П. Рудакової (2004) представлено методику навчання студентів розуміння соціокультурної інформації при читанні англомовної художньої літератури. О. В. Бирюк (2006) розроблено методику формування СКК у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів. Методика контролю рівня сформованості СКК в рецептивних видах мовленнєвої діяльності розроблена С. І. Шукліною (2006). Ю. І. Трикашна (2013) пропонує методику формування СКК з використанням автентичного художнього фільму.

Поняття СКК та його визначення було вперше сформульовано В. В. Сафоною (1996) – автором концепції соціокультурного підходу у методиці викладання ІМ. Під СКК В. В. Сафонова (2004) розуміє здатність порівнювати лінгвокультурні спільноти, інтерпретувати міжкультурні розбіжності та відповідно діяти в ситуаціях, коли порушується міжкультурна взаємодія.

Н. Д. Гальскова (2003) вважає, що СКК полягає у оволодінні тими, хто навчається, національно-культурною специфікою країни, мова якої вивчається, та вміння будувати мовленнєву та немовленнєву поведінку у відповідності до цієї специфіки.

О. М. Щукін (2006) розглядає СКК як сукупність знань про національно-культурні особливості соціальної та мовленнєвої поведінки носіїв мови: їх звичаїв, етикету, соціальних стереотипів, історії та культури, а також способів використання цих знань у процесі спілкування.

У своєму дослідженні С. А. Могільовцев (2002) розуміє СКК як здатність того, хто вивчає ІМ, адекватно розуміти та інтерпретувати експліцитно

й імпліцитно виражену соціокультурну інформацію у процесі опосередкованого та безпосереднього спілкування з представниками інших культур на основі сформованої системи знань, вмінь, ставлень і орієнтацій (с. 5).

М. Л. Писанко (2008) дає визначення СКК як сукупності культурно-країнознавчих, лінгвокраїнознавчих та соціолінгвістичних знань, навичок і вмінь та здатність користуватися ними у міжкультурній комунікації (с. 21).

Н. М. Єфремова (Єфремова, 2008) під СКК розуміє сукупність певних знань про культуру мови, що вивчається, культуру рідної країни, а також вміння, здатності та якості особистості, що дозволяють тому, хто навчається, варіювати свою мовленнєву поведінку в залежності від сфери та ситуації спілкування.

У нашому дослідженні у фокусі уваги знаходиться формування СКК у майбутніх викладачів АМ. При цьому розуміння ролі СКК у системі навчання ІМ майбутніх викладачів АМ визначене тим фактом, що формування СКК є однією з цілей навчання АМ в аспекті лінгвосоціокультурного підходу до навчання ІМ (Колкер, Устинова и Еналиева, 2004; Панова, Андрійко і Тезікова, 2010; Ніколаєва, 2012).

Лінгвосоціокультурний підхід наголошує на необхідності всебічно розвивати особистість того, хто навчається, та формувати іншомовну комунікативну компетентність (ІКК), де **ІКК** визначається як *здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого контактів* (Ніколаєва та ін., 2011, с. 18).

Поняття СКК пов'язане з поняттям "спілкування", яке є ключовим поняттям теорії комунікації і теорії міжкультурної комунікації, та є компонентом ІКК.

Розглядаємо СКК як складову одного із компонентів ІКК – так званої "лінгвосоціокультурної компетентності" (ЛСКК). **ЛСКК** – це здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування (Ніколаєва та ін., 2011, с. 92). У свою чергу, Н. Б. Ішханян визначає ЛСКК як *складну динамічну сукупність знань, навичок, вмінь і здатностей,*

що дозволяють тому, хто навчається, знаходити, вилучати, усвідомлювати, оцінювати лінгвосоціокультурну інформацію і готовність практично використовувати її при опосередкованому і безпосередньому контактах з носіями іншомовної культури в процесі міжкультурної комунікації (Ишханян, 1996, с. 69). Саме це визначення використовуємо як робоче у цьому дослідженні, оскільки його детальність більш повно відповідає специфіці предмету цього дослідження.

Слідом за С. Ю. Ніколаєвою та Н. Ф. Бориско вважаємо, що до структури ЛСКК входять такі структурні елементи: **соціолінгвістична, соціокультурна** та **соціальна** компетентності (Бігич та ін., 2013, с. 425).

Наведемо визначення кожного структурного компоненту ЛСКК.

Соціолінгвістична компетентність – це здатність особистості вибирати, використовувати і розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною семантикою відповідно до контексту ситуації і стилю спілкування (Бігич та ін., 2013, с. 425).

Соціальна компетентність – це здатність особистості вступати в комунікативні стосунки з представниками інших країн у певних ситуаціях (орієнтуватися в цих ситуаціях, керувати ними, вирішуючи можливі непорозуміння) (Бігич та ін., 2013, с. 430).

Соціокультурна компетентність (СКК) – це здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, лінгво-країнознавчих / країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних *знань* та користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному *спілкуванні* (Бігич та ін., 2013, с. 429).

У нашому дослідженні ми розуміємо **СКК** як знання національно-культурної специфіки країни мови, що вивчається, здатність адекватно розуміти та інтерпретувати соціокультурну інформацію, отриману з різноманітних джерел та здатність ефективно її використовувати у міжкультурній комунікації.

Зазначимо вимоги до рівня сформованості СКК майбутніх викладачів АМ. Протягом навчання у **магістратурі** відбувається подальше формування та вдосконалення СКК. Згідно вимог Державних освітніх стандартів та чинної

програми завданнями дисципліни "Практика усного та писемного англійського мовлення" є навчити майбутніх викладачів АМ спонтанно та гнучко спілкуватись, розуміти незнайомі акценти, проводити презентації, брати участь у дискусіях та дебатах з різних соціальних, професійних та наукових питань, а також письмово оформлювати доповіді, звіти та проектні пропозиції. Іншими словами, необхідно забезпечувати розвиток соціокультурних вмінь майбутніх викладачів АМ у читанні, слуханні, говорінні та письмі. Зазначимо, що рівень володіння майбутніх викладачів АМ за рекомендаціями Ради Європи має відповідати рівню С1.2 – С2.1 (аудіювання С1.2, письмо С1.2, говоріння С1.2 – С2.1, читання С2). Отже, програмою передбачене формування СКК в усіх видах мовленнєвої діяльності відповідно до зазначених рівнів ("Рекомендації Комітету", 2003).

Розглянемо проблему *змісту* формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Визначення компонентів змісту СКК у майбутніх викладачів АМ має відбуватись з урахуванням теоретичних положень щодо поглядів науковців на зміст навчання ІМ.

Питання компонентного складу **змісту навчання ІМ** у методиці викладання ІМ вивчали З. І. Кличнікова (Клычникова, 1973), Г. В. Рогова (Рогова и Мануэльян, 1974), Л. П. Смелякова (Смелякова, 1992), О. В. Хоменко (1998), Н. Д. Гальскова (2003) та інші.

Н. Д. Гальскова (2003) під соціокультурним компонентом змісту навчання ІМ розуміє систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається. До соціокультурного компоненту змісту навчання ІМ вона відносить компенсуючі (адаптивні) та навчальні уміння, раціональні прийоми розумової праці, які забезпечують культуру засвоєння мови в навчальних умовах (с. 82). О. В. Хоменко (1998) визначає соціокультурний компонент змісту навчання ІМ як систему країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань, навичок і вмінь. Ж. Є. Войнова (1999) пов'язує країнознавчу спрямованість у навчанні говорінню з використанням країнознавчої та лінгвокраїнознавчої інформації у контексті навчально-мовленнєвих ситуацій. Ряд дослідників (Н. В. Кулібіна (Кулинина, 1987), а також Л. П. Смелякова (Смелякова, 1992),

Г. І. Подосиннікова (Подосинникова, 2002) та інші) пропонують ідентифікувати та аналізувати лінгвокультурологічну інформацію, яка міститься у художньому тексті. Л. П. Рудакова (2004) використовує термін **соціокультурна інформація** для позначення *відомостей, мовної та позамовної інформації про країну, мова якої вивчається; матеріальних та духовних цінностей нації; реальних фактів та концептуальних понять про іношомовну культуру; одиниць мови, а також імплікатів та пресупозицій, що передають систему понять, цінностей та уявлень про світ іншого народу, норм, правил вербальної та невербальної поведінки носіїв іношомовної культури, необхідних для адекватного спілкування та взаєморозуміння між народами для здійснення інтеркомунікації – "діалогу культур"*.

К. С. Кричевська (Кричевская, 1996) включає до соціокультурного компоненту навчання ІМ прагматичні матеріали, які знайомлять учнів середньої загальноосвітньої школи з культурою та середовищем мешканців країни, мова якої вивчається.

У дослідженні Л. П. Голованчук (2003) СКК охоплює такі компетентності: країнознавчу (знання особливостей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови) та лінгвокраїнознавчу (знання історії, географії, економіки, державного устрою та культури) (с. 45).

Ряд дослідників наголошують на існуванні інших компонентів змісту СКК. Так, П. В. Сисоєв (Сысоев, 2003) відносить до змісту СКК соціокомунікацію, яка являє собою досвід спілкування та використання ІМ. На думку М. Байрам (Byram, 1989), до змісту СКК відносяться ставлення, цінності та моделі поведінки.

На думку С. Г. Тер-Мінасової (Тер-Минасова, 2007), здібність та готовність до здійснення міжкультурної комунікації базуються на аксіомі усвідомлення єдиного цілого – мови та культури, опосередковано через мислення людини (сс. 22-23).

В. В. Сафонова (1992) відносить до змісту СКК такі компоненти: знання; навички; вміння; здібності та якості, такі як лінгвокраїнознавча та соціолінгвістична спостережливість, соціокультурна чутливість до взаємодії

національного та інтернаціонального в мовних сферах, тематично пов'язаної лексики, соціокультурна неупередженість, тобто відсутність етнопсихологічних передумов до міжкультурної інтерференції при розумінні країнознавчих та геополітичних явищ (сс. 106-108).

Для визначення змісту СКК у майбутніх викладачів АМ також важливою є думка Н. Ф. Бориско (2000) про те, що міжкультурна комунікативна компетентність (МКК) базується не тільки на інформуванні і повідомленні **знань**, а і на специфічних лінгво-, соціо- та культурно-прагматичних **навичках, уміннях і здібностях**, що дають можливість успішно здійснювати міжкультурну комунікацію.

С. Ю. Ніколаєва та Н. Ф. Бориско виділяють такі компоненти змісту СКК, як: *знання* історико-культурного, соціокультурного, етнокультурного і семіотичного фонів, тем "табу" і "безпечних" тем спілкування; *навички та вміння* використовувати лінгвосоціокультурні знання для розуміння та адекватної інтерпретації автентичних усних і письмових текстів будь-яких жанрів і типів та будь-яких форм презентації, здійснення успішного усного і писемного спілкування, досягнення взаєморозуміння у безпосередньому спілкуванні; *здатність і готовність* до контактів з носіями мови, усвідомлення нерозривних зв'язків між мовою і культурою, соціолінгвістичної і соціокультурної спостережливості, зіставлення феноменів рідної і чужої культур, їх аналізу та рефлексії, емпатії, толерантності, неупередженості, доброзичливості (Бігич та ін., 2013, с. 432).

Нами здійснено звуження кількості компонентів змісту СКК у навчанні майбутніх викладачів АМ до наступних: 1) *соціокультурні знання*; 2) *соціокультурні вміння*; 3) *здатність та готовність до міжкультурного спілкування*.

Представимо детально складники компонентів та субкомпонентів виділеного нами змісту СКК, який формуємо у майбутніх викладачів АМ, у таблиці 1.1.

Зміст соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів АМ

Компоненти змісту СКК	Субкомпоненти
Соціокультурні знання	– знання соціокультурного фону; – знання з тем "табу" і "безпечних" тем спілкування;
Соціокультурні вміння	– вміння критичного читання статей-новин на веб-сайтах англомовних газетних та журнальних видань; – вміння критичного мислення для аналізу соціокультурного явища;
Здатність і готовність до міжкультурного спілкування	– толерантність; – неупередженість.

До змісту навчання майбутніх викладачів АМ слід віднести, перш за все, ті знання, які є необхідними для спілкування за тематикою, визначеною чинною програмою (Ніколаєва та ін., 2001; Соловей та ін., 2012; Багацька, 2013; Кобякова, 2013). Зазначимо, які саме **соціокультурні знання** засвоює майбутній викладач АМ під час читання лінгвосоціокультурного матеріалу.

Знання про країну та культуру англомовних країн, які набуваються з курсу практики АМ, за класифікацією В. П. Фурманової (2000), розподіляються на знання: *історико-культурного фону* (про становлення і розвиток етносу і країни, основні історичні події, географію і клімат тощо); *соціокультурного фону* (про суспільство, органи влади і управління, права, свободи і обов'язки громадян, економіку і соціальний устрій країни, її науку, культуру, мистецтво, освіту, релігію тощо); *етнокультурного фону* (про національний стиль життя, духовні цінності, свята, звичаї і традиції, фольклор, особливості менталітету, кухню тощо); *семіотичного фону* (про прийняті в країні символи, піктограми, значки тощо).

На нашу думку, **знання соціокультурного фону про актуальні події у визначених категоріях з новин є джерелом знань соціокультурного фону, які**

мають бути цільовими для засвоєння у процесі формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Нами віднесені **знання соціокультурного фону** до змісту формування СКК у майбутніх викладачів АМ, представлені рубриками новин у засобах масової інформації (ЗМІ), які постійно поновлюються в залежності від *подій*, що відбуваються в англomовних країнах та у світі. Це такі рубрики, як: надзвичайні ситуації, кримінальні новини, новини місцевих і центральних органів влади, плани і проекти, конфлікти і суперечки, політика, господарство, здоров'я, визначні особи, спорт, погода (Андреева, 1999). Зазначені області знань пов'язані з тематикою просвітницького характеру, тому ефективно впливають на соціокультурний розвиток особистості: навколо світу, природа і суспільство, сторінки історії. З часом цей *лінгвосоціокультурний матеріал* буде накопичуватись і складати соціокультурний "багаж" (socio-cultural background) майбутнього викладача АМ.

Для ефективного отримання *соціокультурних знань* протягом життя у майбутнього викладача АМ має відбутись усвідомлення необхідності підтримання наявного *лінгвосоціокультурного матеріалу* з новин в актуальному стані.

Для того, щоб майбутні викладачі АМ могли оперувати набутими *соціокультурними знаннями*, необхідно сформувати *соціокультурні вміння, здатність та готовність* вступати у комунікативні стосунки, орієнтуватися в соціальних ситуаціях і керувати ними.

Майбутній викладач АМ отримує соціокультурні знання з новин. Подальше обговорення інформації з новин відноситься до обговорення так званих "безпечних тем" спілкування. Останнім часом обговорення новин все більше розповсюджується як безпечна тема для розмови, яка водночас є цікавою, актуальною та "нейтральною" для спілкування.

Знання про актуальні події світу, отримані з новин, дозволять майбутнім викладачам АМ уникнути так званих "*помилки соціокультурної комунікації*", класифікація яких запропонована О. М. Щукіним:

1) *помилки країнознавчого характеру* – погане знання або неправильне уявлення про країну виучуваної мови;

2) *помилки культурологічного характеру* – погане знання або неправильне уявлення про культуру та її представників як наслідок низького рівня знання культури країни, мова якої вивчається;

3) *помилки мовного характеру* – недостатній об'єм фонової та безеквівалентної лексики для вирішення комунікативних задач, відсутність знань про прийняті в іншомовному середовищі норми та правила спілкування;

4) *помилки психологічного характеру* – егоцентризм, який з'являється у результаті відсутності вмінь критично оцінювати факти та явища іншомовної культури, відсутності гнучкості та самостійності мислення, нав'язаних стереотипів мислення та упереджень (Щукин, 2006).

На думку В. В. Сафонові (2004), відсутність або недостатня сформованість СКК є причиною виникнення цих помилок, які, в свою чергу, призводять до порушення ходу іншомовного спілкування. На нашу думку, помилки також зумовлені: недостатньою інформованістю; невмінням орієнтуватись у великому обсязі лінгвосоціокультурного матеріалу сьогодення; необізнаністю з достовірними джерелами соціокультурної інформації; невмінням оцінити об'єктивність, достовірність соціокультурної інформації з різних джерел; невмінням толерантно ставитись до протилежних поглядів. Важливим завданням занять з АМ є побудова процесу навчання АМ таким чином, щоб нейтралізувати вплив чинників, що призводять до помилок у різних сферах спілкування.

Таким чином, до **першого компонента змісту СКК – соціокультурних знань** у навчанні майбутніх викладачів АМ відносимо два субкомпонента: *знання соціокультурного фону; знання тем "табу" і знання з "безпечних" тем спілкування.*

Перейдемо до розгляду **другого компонента змісту СКК – соціокультурних вмінь**, зокрема, вміння критичного читання та вміння критичного мислення для аналізу соціокультурного явища.

Звернувшись до вимог *робочих навчальних програм мовних ЗВО* щодо формування СКК у магістрів, бачимо, що на передній план виходять **вміння адекватно розуміти і правильно інтерпретувати будь-який лінгвосоціокультурний матеріал.** Формування навичок, яке було домінуючим

на попередніх ступенях навчання, не є цільовим в період навчання у магістратурі. Так, у робочій програмі з нормативної дисципліни "Культура усного та писемного мовлення першої іноземної мови" Київського національного лінгвістичного університету зазначено, що *мета дисципліни* полягає в подальшому формуванні *вмінь* у чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності та у розвитку *когнітивних здібностей* у майбутніх викладачів АМ та сприянні їх кращому усвідомленню, формуванню *вмінь* у майбутньому самостійно вивчати ІМ в освітніх та професійних цілях, а також розбиратися в основних суспільних процесах та процесах, пов'язаних з формуванням ідентичності у власній та інших культурах і порівнювати їх (Цибка, 2012).

На нашу думку, для того, щоб розуміти і правильно *інтерпретувати* будь-який лінгвосоціокультурний матеріал у читанні, необхідно сформувати **вміння у критичному читанні**, а для того, щоб навчити *оперувати* ним відповідно до соціальної ситуації, важливо сформувати **вміння критичного мислення**. Навчання **критичного читання** є необхідним для формування власної позиції щодо прочитаної соціокультурної інформації, навчання **критичного мислення** є необхідним для критичного осмислення соціокультурного явища та формування власної позиції щодо самого виучуваного соціокультурного явища для застосування у тій чи іншій соціальній ситуації.

Формування вмінь критичного читання входить до *завдань дисципліни*, відповідно до чинної програми, і полягає у тому, щоб навчити майбутніх викладачів АМ працювати з великим обсягом соціокультурної інформації на різні теми, поданої у різних типах текстів, *критично осмислюючи* її для подальшого використання у своїй науковій та педагогічній діяльності.

Програмою визначені необхідні для формування *вміння у читанні*: вміння читати складні тексти з різних соціально-політичних тем та тем масової комунікації; вміння визначати об'єктивні та суб'єктивні елементи у написаному; вміння знаходити, ідентифікувати упереджені мовні конструкції у тексті; вміння інтерпретувати графічні данні; приймати до уваги різноманітність наявних інтерпретацій того чи іншого явища, викладеного у тексті (Бігич та ін., 2013, с. 9).

Процес читання значною мірою **зумовлений особливостями читача**: *минулим досвідом майбутнього викладача АМ*; так званим *"лінивим читанням"* та *"упередженим"* читанням за терміном, запропонованим Д. Міланом; впливом *середовища*, впливом *світогляду* на прочитане (Milan, 1995).

Неточна інтерпретація основної думки прочитаного виникає у випадку, коли автор не має на меті маніпулювати думкою читача, але сам читач може помилково трактувати ту чи іншу думку, спираючись на власний минулий досвід. В результаті, збалансована стаття-новина, в якій автор виражає декілька точок зору, ретельно обґрунтовуючи кожен з них, намагається об'єктивно висвітлити події, може трактуватись як така, що схиляє читача до однієї з точок зору.

"Ліниве читання" (lazy reading) можливе за умови читання з неповним розумінням тексту, використанням здогадки значення окремих слів. Слова можуть бути неправильно зрозумілі, а думки помилково інтерпретовані.

"Упереджене" читання (reading with bias or prejudice) відбувається у разі наявності у читача вузького, незначного досвіду або параноїдальних цінностей, які втручаються у процес критичного читання. Запобігти цьому може розвиток прагнення бачити події з іншої точки зору, і, на нашу думку, роки навчання у магістратурі мають всі необхідні передумови для розвитку формування неупередженої позиції. Майбутній викладач АМ вивчає велику кількість соціокультурних подій і має розвивати якість неупередженого ставлення до подій, якою зможе користуватись упродовж життя. Результатом *"упередженого"* читання є *неправильні висновки, припущення* (incorrect inferences), коли читач закладає у слова автора власні значення, додає власне забарвлення значенням слів, вкладає в слова автора розуміння, яке автор не мав на меті вкласти.

Під впливом *"середовища"* розуміємо вплив батьків, вчителів, родичів, друзів, знайомих. Вони беруть участь у процесі становлення світогляду. Окрім цього, на світогляд впливають нематеріальні речі, такі як система цінностей, у якій зростає майбутній викладач АМ, економічний статус родини, рівень їх освіти, належність до тієї чи іншої раси, етнічної групи, релігії тощо. *Вплив*

світогляду ("worldview"), етноцентричні погляди, переконання мають значний вплив на оцінку прочитаного. Етноцентризм – це переконання у тому, що одна етнічна група є кращою по відношенню до іншої.

У ході навчання критичного читання та для формування власного критичного, толерантного відношення до соціокультурного явища, необхідним є формування **вмінь критичного мислення**.

Вивченням процесу критичного мислення займались Б. Блум, Д. Брунер, Л. С. Виготський, Д. Дьюї, Д. Клустер, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Д. Халперн тощо. У літературі з психології поняття "**критичне мислення**" визначається як прояв самостійності мислення особистості, як оціночний та контролюючий компонент інтелектуальної діяльності, як уміння визначити проблему і виробляти оптимальну стратегію її розв'язання, як засіб успішної адаптації в умовах змін тощо (Халперн, 2000, с. 70; Кроуфорд, Саул, Метьюз і Макінстер, 2008). Дослідники розглядають критичне мислення як таке, що означає не негативність суджень і критику, а розумний розгляд рішень проблеми для винесення обґрунтованого судження.

Під **критичним мисленням** у навчальній діяльності розуміємо *сукупність якостей та вмінь, які зумовлюють високий рівень дослідницької культури студента та викладача, а також "оціночне", "рефлексивне", аргументоване, логічне мислення, яке базується на особистому досвіді та перевірених фактах* (Загашев и Заир-Бек, 2003).

У своїй основі критичне мислення передбачає сформованість **вмінь** виду діяльності, що отримав у психології і педагогіці назву "*рефлексивно-оціночної діяльності*" ("Reflexive-Evaluative Activity") або "*оціночної діяльності*" ("Evaluative Activity"). Ці терміни використовують для позначення активної взаємодії людини з навколишнім світом, спрямованої на з'ясування якісної неоднорідності останнього з точки зору наявності або відсутності в ньому життєво важливих цінностей, а також на вибір із цих цінностей таких, котрі є для людини найбільш актуальними (С. А. Король, 1987, с. 127). *Оціночна діяльність* базується на понятті **рефлексії**, яке визначається психологами як мисленневий процес,

спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе, власних дій, поведінки, мови, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, стосунків з іншими, своїх завдань, призначення (Мещеряков и Зинченко, 2009, с. 569).

Д. Халперн говорить про те, що для того, щоб той, хто навчається, міг скористатися своїми можливостями в галузі критичного мислення, також важливо, крім формування певних вмінь критичного мислення, розвивати ряд певних особистісних якостей, серед яких виділяє наступні: *готовність до планування* – здатність упорядкувати думки; *наполегливість* – здатність уникнути бажання відкласти вирішення складних задач на потім; *усвідомлення* – вміння спостерігати за собою в процесі мислення, відслідковувати хід міркувань; *пошук компромісних рішень* – здатність прийняття таких рішень, які могли б сприйняти інші люди; *готовність виправляти свої помилки* – робити правильні висновки у будь-яких ситуаціях; *гнучкість* – вміння формулювати виважені судження, які враховують різноманітні погляди на проблему.

Таким чином, зауважимо, що критичне мислення найбільш ефективно сприяє процесу формування СКК майбутніх викладачів АМ, оскільки дозволяє орієнтуватися у соціокультурних реаліях світу, інформація про які, висвітлюється у новинах та інших джерелах. Розвиток критичного мислення відбувається також у процесі формування власного ставлення до лінгвосоціокультурного матеріалу (на основі попереднього досвіду, думок авторів новин, статей, думок експертів, фактів, доказів та інших). Все зазначене дозволить запобігти формуванню упереджених поглядів щодо іншомовної або рідної культур. Таким чином, розвиток критичного мислення сприятиме формуванню толерантності майбутнього викладача АМ, що є запорукою подолання соціальної роз'єднаності людей, ментальної несумісності у житті та у майбутній професійній діяльності.

Критичне мислення – це складний ментальний процес, який починається з ознайомлення з новою інформацією та закінчується прийняттям рішення. Він включає також оцінку самого процесу мислення – ходу міркувань, котрі призвели до висновків, правильності прийнятого рішення та успішності виконання поставленого завдання (Халперн, 2000, с. 21). Таким чином, на нашу думку, критичне мислення забезпечує здатність до логічно аргументованого погляду

на прочитане, побачене, почуте, самостійність і незалежність мислення від стереотипів чи упереджень, які можуть нав'язуватись читачеві ЗМІ, співрозмовниками тощо.

Зазначимо, що критичне мислення в цілому пов'язане з такими **інтелектуальними вміннями**:

- 1) оцінювати (події, твердження, вчинки, факти тощо);
- 2) робити вибір;
- 3) добирати аргументи та контраргументи;
- 4) формулювати доречні запитання;
- 5) розрізняти факти від думок;
- 6) знаходити нові рішення;
- 7) визначати критерії для аналізу;
- 8) будувати логічні зв'язки тощо (Халперн, 2000, с. 6).

Критичне мислення передбачає формування ряду специфічних **вмінь**. Ідея існування особливого, так званого "ряду вмінь мислення", була запропонована Б. Расселом (1999) і конкретизована Д. А. Браусом і Д. Вудом (1994). Беремо за основу вміння, описані дослідниками, та виділяємо такі **вміння критичного мислення** у якості цільових для формування СКК у майбутніх викладачів АМ: *фокусуючі вміння, вміння збору інформації, вміння здійснювати аналіз інформації, вміння генерувати ідеї навколо інформації, вміння інтегрувати, оцінювати, організовувати інформацію*.

Вважаємо доцільним формування таких вмінь критичного мислення для роботи з лінгвосоціокультурним матеріалом:

I. Фокусуючі вміння щодо нового лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння визначати проблеми, що містяться у явному або в прихованому вигляді у новому лінгвосоціокультурному матеріалі.
2. Вміння визначати напрямок і виявляти цілі вивчення нового лінгвосоціокультурного матеріалу.

II. Вміння збору лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння здійснювати спостереження за соціокультурним явищем: отримання соціокультурної інформації за допомогою однієї або більше сенсорних

систем (навігація англomовними веб-сайтами газетних та журнальних видань, пошук новин та статей-новин, які містять новини, пошук інформації з будь-яких інших джерел: мережі Інтернет, підручників, енциклопедій, телевізійних та радіо програм тощо).

2. Вміння формулювати запитання, здійснювати пошук нової соціокультурної інформації шляхом запитань (складання опитувальників (questionnaires), звернутих до однокласників, робити запит інформації у однокласників, викладача щодо тем, які їх цікавлять).

III. Вміння здійснення аналізу лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння ідентифікувати атрибути і компоненти: визначати характеристики або частину основних ідей чи понять, що містяться у новій соціокультурній інформації.

2. Вміння ідентифікувати відношення і поняття: визначати причинно-наслідкові зв'язки.

3. Вміння ідентифікувати головні ідеї: ідентифікувати центральний елемент, наприклад, ієрархію ключових ідей у повідомленні або упорядковувати причини.

4. Вміння ідентифікувати помилки: визначати логічні омані та інші помилки і, де можливо, виявляти варіанти їх виправлення.

IV. Вміння генерування ідей навколо лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння робити висновки: підводити підсумки, виявляти найбільш важливу соціокультурну інформацію та ідеї.

2. Вміння передбачувати події або наслідки подій на основі існуючої соціокультурної інформації.

3. Вміння пояснення додаткових деталей, прикладів або іншої релевантної соціокультурної інформації.

V. Вміння інтегрування лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння здійснювати ефективне комбінування соціокультурної інформації для формулювання нових ідей.

2. Вміння реконструювання: переформулювання соціокультурної інформації та ідей або зміна логіки, що міститься в соціокультурній інформації для формулювання нових ідей.

VI. Вміння оцінювання лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння формулювати критеріїв оцінки соціокультурної інформації або ідей.

2. Вміння здійснювати перевірку вірності тверджень.

VII. Вміння організації лінгвосоціокультурного матеріалу

1. Вміння порівнювати факти, явища, виявляти риси схожості та відмінностей різних об'єктів (порівняння веб-сайтів, що містять новини та статті, що обговорюють новини з точки зору зручності використання та цікавості соціокультурної інформації; порівняння різних статей, різних авторів щодо спільної теми, порівняння соціокультурних явищ у різних культурах);

2. Вміння класифікувати інформацію, групувати і позначати об'єкти на основі виявлення їх ознак.

3. Вміння презентувати нову соціокультурну інформацію.

Таким чином, *вміння у критичному читанні* та *вміння критичного мислення* складають **другий компонент змісту СКК** у майбутніх викладачів АМ, визначений нами у роботі.

Третім компонентом змісту СКК у майбутніх викладачів АМ є **здатність та готовність** вступати у комунікативні стосунки, орієнтуватися в соціальних ситуаціях і керувати ними. Цей компонент змісту передбачає розвиток **толерантності на неупередженості**.

На думку В. В. Сафонові та П. В. Сисоєва, можна говорити про наявність чи відсутність у того, хто вивчає ІМ, *здатності до здійснення міжкультурного спілкування, під якою розуміють* вміння орієнтуватись в соціальних ситуаціях. Наявність такої здатності передбачає формування певних якостей особистості, таких як: відкритість; толерантність; готовність до спілкування. Під *відкритістю* В. В. Сафонова та П. В. Сисоєв розуміють свободу від упереджень по відношенню до представників іншої культури. *Толерантність* розглядається як терпиме ставлення до проявів незвичного в інших культурах. *Готовність*

до спілкування полягає у бажанні та можливості залучатись до активного спілкування з представниками інакшої соціокультурної спільноти (Сафонова, 1992; Сысоев, 1999).

До змісту СКК важливо віднести *здатність і готовність* майбутнього викладача АМ до використання "безпечних тем" для здійснення контактів з носіями мови у різних соціальних ситуаціях. Наприклад, лівосоціокультурний матеріал з новин за рубриками: *Travelling, Movies, Music, Theatre, Books, Entertainment, Sports, The Weather, Your Surroundings* тощо.

Дещо складнішими для розвитку, на нашу думку, є *здатність та готовність до обговорення* так званих "*суперечливих явищ*" (*controversial issues*), представлених у новинах, які не відносяться ні до "безпечних тем" спілкування, ні до тем "табу". Частина з них є відомими суперечливими проблемами людства світового масштабу. До них відносяться такі суперечливі явища, як: *Death Penalty, Euthanasia, Soft Drugs Legalization, Obligatory Military service, Global Warming / Climate Change, Gay Marriages, Bullfighting, Using Animals in Medical Research*. Найбільш частіше суперечливі явища представлені у вигляді тверджень. Наведемо приклади суперечливих тверджень англійською мовою, умовно виокремлюючи їх за сферами діяльності: особистісні (*You can't have a happy family life and a successful career at the same time. Marriage is outdated.*); соціальні (*Women will never be equal to men in the workplace. Foreigners shouldn't be allowed to vote.*); освітні (*Homework is harmful. Single-sex schools are evil. Corporal punishment should be allowed in schools.*); релігійні (*We do not really need religion.*); гендерні (*A woman's place is at the home.*). У ході обговорення суперечливих соціокультурних явищ важливим є допомогти майбутньому викладачу АМ навчитись формулювати власну думку щодо суперечливого соціокультурного явища та вміння толерантно ставитись до протилежних думок інших, розвиваючи **толерантність** та **неупередженість**, які відносимо до субкомпонентів змісту СКК у майбутніх викладачів АМ.

Керуючись теоретичним положенням щодо розгляду змісту навчання ІМ, поглядами науковців щодо дидактичної наповненості СКК, вимогами програми

навчання АМ та на основі визначеної мети формування СКК у майбутніх викладачів АМ, нами виокремлено першорядні компоненти **змісту СКК для формування у майбутніх викладачів АМ** зі складу загально визначених методистами структурних компонентів СКК.

Отже, уточненою **метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ** на основі визначеного нами змісту є: 1) оволодіти *соціокультурними знаннями* про культуру і країну виучуваної мови, а саме про актуальні соціокультурні події та зміни, що відбуваються у світі; 2) сформувати *соціокультурні вміння* критичного читання та розуміння соціокультурної інформації, зокрема, інформації, яка міститься у новинах на англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань та сформувати вміння критичного мислення для осмислення соціокультурного явища в цілому; 3) розвинути *здатність та готовність до міжкультурного спілкування*, формування толерантного та неупередженого відношення до соціокультурного явища з метою здійснення успішного спілкування з представниками інших країн та у процесі навчання АМ студентів у майбутній професійній діяльності.

Поряд з лінгвосоціокультурним матеріалом, до змісту СКК у предметному аспекті відносяться **соціальні ситуації**, під якими розуміють *ситуації розвитку, визначальними для якої є самі способи взаємодії* (Бігич та ін., 2013, с. 105). До цільових ситуацій спілкування у навчанні майбутніх викладачів АМ відносяться ситуації спілкування за темами, визначеними чинною програмою навчання (Ніколаєва та ін., 2001; Соловей та ін., 2012; Багацька, 2013; Кобякова, 2013). На думку Н. К. Скляренко, О. Б. Тарнопольського (2000), М. Л. Писанко (2008), особливе місце у міжкультурному спілкуванні займають соціальні ситуації спілкування з так званих тем "**табу**" і "**безпечних**" тем спілкування (safe topics). У більшості європейських країн не прийнято запитувати і розповідати про достатки, кар'єру, власний бізнес, релігію, хвороби, відношення з начальством тощо. До "безпечних" тем *соціальних ситуацій* спілкування відносяться так звані етикетні діалоги "small talk", типовими темами для яких є погода, хобі, спорт, події культурного життя, соціальної сфери.

Згідно з логікою нашого дослідження наступним кроком є надання характеристики статей-новин, розміщених на англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань, у якості джерела соціокультурної інформації для формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

1.3. Характеристика статей-новин як матеріалу для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови

Формування СКК у майбутніх викладачів АМ потенційно може відбуватися з використанням різних типів навчального матеріалу. За визначенням О. М. Щукіна (Щукин, 2006), **навчальний матеріал** – це спеціально відібраний та методично організований матеріал, який має бути презентований та засвоєний у процесі навчання, до якого відносяться звукові та письмові тексти, невербальні знакові повідомлення, мова жестів, міміка, факти невербальної поведінки, реалії країни, мова якої вивчається (с. 365).

Під **лінгвосоціокультурним матеріалом** розуміють *факти і явища культури народу, відомі усім членам мовної спільноти, оскільки засвоюються ними у процесі навчання та виховання* (Бігич та ін., 2013, с. 94).

На нашу думку, досягнення мети формування СКК у майбутніх викладачів АМ в усіх видах мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння та письмо) засобами проектної діяльності є можливим за умови використання **навчального текстового матеріалу** – аудіо-, відео- та друкованих текстів, які місять відомості з історії та сучасного життя країни, мова якої вивчається.

О. Д. Вокуєва (1998) розуміє **навчальний текст** як власне текстовий матеріал, який використовується у навчальних цілях і відповідає лінгвістичним, методичним та культурологічним параметрам (с. 13).

Як відомо, у навчанні АМ використовуються автентичні, напівавтентичні та неавтентичні тексти. У навчанні майбутніх викладачів АМ використовуються **навчальні автентичні тексти**, які майбутній викладач АМ має вміти адекватно розуміти і коректно інтерпретувати (Бориско, 2000; Вокуєва, 1998; Наер, 1988). Навчальні автентичні тексти вважаються способом трансляції культури, в якій

представлені різні соціокультурні фактори, які найбільш повно відображають реалії та надають фонові знання, характерні особливості мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв мови. Л. М. Черноватий (2013) вважає, що наявність фонових знань значно впливає на успішність інтерпретації тексту (с. 157-161).

Визначимо цільовий **тип автентичного навчального тексту** для формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Г. В. Рогова (Рогова, Рабинович и Сахарова, 1991) говорить про те, що тексти, які охоплюють певну тематику, належать до різних **функціональних стилів**: *художній, суспільно-політичний та науково-популярний* (с. 72). У роботі О. Д. Вокуєвої (Вокуева, 1998) зазначені наступні функціональні стилі: *тексти побутового характеру, науково-популярні та публіцистичні* (с. 26). Художні та публіцистичні тексти значною мірою формують СКК.

Такі науковці, як Н. В. Кулібіна (Кулибина, 1978), Л. П. Смелякова (Смелякова, 1992), Л. П. Рудакова (2004) та інші, наголошують на безперечно важливій ролі читання **художніх автентичних текстів** у процесі навчання ІМ. За ствердженням дослідниць О. Д. Вокуєвої (Вокуева, 1998) та І. В. Смотрової (2005), СКК формується не лише на основі художніх текстів, оскільки художній текст не завжди може задовольняти сучасним умовам реальної комунікації та не завжди може надавати *сучасний актуальний лінгвосоціокультурний матеріал*.

Поширеним джерелом лінгвосоціокультурного матеріалу для засвоєння соціокультурних знань та соціокультурної інформації про події, що відбуваються у світі, є **ЗМІ**. Відповідно, на нашу думку, доцільно використовувати лінгвосоціокультурний матеріал, який міститься у ЗМІ, з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Обираємо **публіцистичні тексти у ЗМІ** у якості цільових для формування СКК у майбутніх викладачів АМ. **Публіцистичний текст** розглядається як *культурна цілісність, як відображення органічності комунікативного акту, що відтворює цілісність світу та єдність (єдність у багатоманітності) соціального життя* (Смотровая, 2005). Публіцистичні тексти у ЗМІ відіграють значну роль у побудові інформаційної картини світу,

вибудовуючи інформаційний простір у відповідності зі стійкими концептуальними моделями, що виражаються у чіткому структуруванні **медіа матеріалів**. На думку Ю. В. Шемеліної (Шемелина, 2008), структура інформаційної картини світу у свідомості читацької аудиторії є когнітивним еквівалентом картини всіх тих подій, які відбуваються в оточуючому світі на даному часовому відрізку (с. 10).

Вивчення особливостей ЗМІ передбачено нормативною програмою дисципліни "Культура усного та писемного мовлення першої іноземної мови" для магістрів (Ніколаєва та ін., 2001). Курс складається з двох аспектів: "Художня комунікація" і "Масова та суспільно-політична комунікація" ("Mass and Socio-Political Communication"). В аспекті "Масова та суспільно-політична комунікація" визначені наступні цілі формування СКК у майбутніх викладачів АМ: дізнатись про функціонування ЗМІ та їх роль в процесі формування особистості, а також суперечки навколо цих питань; розуміти відмінності між ЗМІ в різних країнах; набути систематичних знань лінгвістичних маркерів основних ідеологій, що існують в рамках національних культур, формуючи ідентичність людини та сприяючи різноманітності серед людей; усвідомити структуру власного світогляду і навчитися використовувати мову для обміну ідеями у спілкуванні (Ніколаєва та ін., 2001, с. 4).

Вивчення аспекту "Масова та суспільно-політична комунікація" програми спрямоване на поглиблення умінь майбутніх викладачів АМ аналізувати медійні та суспільно-політичні тексти. Ця мета реалізується як зазначеним нами вище шляхом вивчення загальних особливостей функціонування цих сфер комунікації та жанрово-стилістичних ознак медійного й суспільно-політичного дискурсу, так і за допомогою всебічного аналізу окремих текстів (Бігич та ін., 2013, с. 9).

Отримання переважної більшості лінгвосоціокультурного матеріалу відбувається у **читанні**. У навчанні читанню значний вклад внесли лінгвісти, психологи та методисти: О. О. Леонт'єв (1969), В. А. Артемов (1971), З. І. Кличнікова (Клычникова, 1973), Г. В. Рогова (Рогова и Мануэльян, 1974), Т. М. Дридзе (1984), І. В. Арнольд (1991), І. О. Зимня (Зимня і Сахарова, 1991), Л. П. Смелякова (Смелякова, 1992), М. Л. Вайсбурд (Вайсбурд и Блохина, 1997),

М. І. Жинкін (Жинкин, 1998), Ч. Нуттал (Nuttall, 1996), С. Л. Рубінштейн (Рубинштейн, 2001), Л. П. Рудакова (2004), С. К. Фоломкина (Фоломкина, 2005) та інші.

На думку Т. Г. Агатіпової (Агапитова, 2003), яка вивчає питання дидактичних основ читання, іншомовне інформативне читання у значній мірі сприяє формуванню професійної культури фахівця з навчання ІМ. Так, ряд науковців досліджує проблему читання публіцистичних текстів. О. Г. Квасова (2004) вивчає проблему читання матеріалів англomовної газети у старших класах загальноосвітньої школи. Дослідження А. М. Пиж (Пыж, 2005) присвячене проблемі читання та розуміння газетних матеріалів. В. Є. Храброва (2014) наголошує на необхідності розвитку критичного мислення у навчанні АМ шляхом читання газет. У фокусі уваги Н. С. Цибкової (2010) знаходиться стрій тексту новин у Інтернет-ЗМІ та його оціночний аспект.

Також розроблені методики для навчання читання публіцистичних текстів. В. В. Волік (2014) зосереджує увагу на розробці методики навчання студентів факультетів міжнародних відносин читання англomовних публіцистичних статей економічної тематики. С. В. Гапонова (2008) розробила комплекси вправ для формування ІКК у переглядовому читанні інформаційних газетних статей.

Відповідно, в якості одного з основних джерел соціокультурної інформації виступає вид журналістики – газетно-журнальна журналістика (Матюшина, 2009). Зокрема, новини, які містяться на **веб-сайтах автентичних газетних та журнальних видань Англії та США**. Потребує пояснення термін "веб-сайт". Слідом за В. П. Леонт'євим (В. П. Леонтьев, 2005), Ю. В. Британ (2014) розглядаємо веб-сайт як сукупність веб-сторінок, які, в свою чергу, визначаються як окремий гіпертекстовий документ / документи, який створений як комбінований організм. **Веб-сайт** являє собою *логічно завершену інформаційну структуру, що складається з окремих WWW-сторінок або WWW-документів, об'єднаних однією адресою, де WWW ("всесвітня павутина") – це система веб-сторінок, яка містить текст, графіку, звукові файли і відео зображення* (Азимов и Щукин, 1999; Полат, Бухаркина, Моисеева и Петров, 2000; Британ, 2014).

Лінгвосоціокультурний матеріал міститься в новинах, які значно переважають в загальному потоці медіа інформації.

За Ю. В. Шемеліною (Шемелина, 2008), **"новинні тексти"** – це повідомлення про найважливіші події, які відображають усі явища оточуючої дійсності, формують сучасну картину світу в динаміці.

Поняття **новина** не є кодифікованим в енциклопедичних виданнях, хоча за думкою дослідників з питань сучасної журналістики Ендрю Бойда (2007) та Вальтера де ла Роша (2005), це поняття набуває категоріальної ознаки і характеризується як оперативне інформаційне повідомлення, яке містить суспільно важливу та актуальну інформацію, що стосується певної сфери життя суспільства загалом чи окремих його груп.

У журналістиці новина – це окремий інформаційний жанр, який характеризується стислим викладом ключової інформації щодо певної події, яка сталася нещодавно (Бойд, 2007).

З початком розвитку телевізійної журналістики і поширення соціальних мереж Internet, у сучасних ЗМІ переважають **типи новин**, що стосуються повсякденного життя будь-якої спільноти людей, у тому числі загальнодержавні новини.

Доцільно використовувати лінгвосоціокультурний матеріал, який міститься у ЗМІ, оскільки багато текстів ЗМІ значущі з точки зору їхньої інформаційно-культурної, ідейної репрезентативності, сучасності (Басков и Трескова, 1989). У дослідженні І. В. Смотрової (2005) **ЗМІ** англомовного світу вважаються магістраллю еволюції західних засобів масової комунікації новітнього часу. Англійською мовою випускаються тисячі видань у десятках країн, більше 80% інформації в Інтернеті розповсюджується цією ж мовою, що з об'єктивних причин перетворюється на мову міжнародного культурного діалогу (Смотровова, 2005).

За **жанровою** і **змістовною** різноманітністю розрізняють такі напрями сучасної журналістики: політична, міжнародна, ділова, бульварна, музична, спортивна, наукова, цивільна (непрофесійна), релігійна, а також гонзо-журналістика та журналістські розслідування (Михайличенко, 2011). Існує

різновидність журналістики за професійним рівнем, тематикою та використанням технологій і устаткування: тележурналістика; радіо-журналістика; інтернет-журналістика; фото-журналістика, газетно-журнальна журналістика. На думку Л. М. Черноватого (2013), когнітивні аспекти жанру роблять процес розпізнавання текстів різних жанрів автоматичним (с. 175). При цьому відбувається розуміння жанру як концептуального шаблону, в якому встановлено логічний зв'язок між інформацією і формою її презентації. Це, в свою чергу, на думку науковців, може сприяти формуванню розуміння текстів мовою оригіналу, тематичним знанням, розвитку когнітивних механізмів пам'яті та уваги, які вони відносять до білінгвальної чи екстралінгвальної компетенції.

Медіа матеріали можуть бути представлені у вигляді текстів. **Тексти ЗМІ** розглядаються з точки зору соціолінгвістики, функціональної стилістики, теорії дискурсу, контент-аналізу, когнітивної лінгвістики, риторичної критики. Ю. В. Шемеліна відзначає, що при вивченні **текстів ЗМІ** ключовими є поняття **медіатекст** та **медіадискурс**, якими оперує медіалінгвістика. Це відносно нове направлення в сучасному мовознавстві, метою якого є вивчення функціонування мови в сфері ЗМІ.

Медіатекст як особливий вид тексту має лінгвістичні характеристики, тобто специфічні одиниці різних рівнів мовної системи. При цьому від традиційного визначення тексту його відрізняє наявність ряду форматних або медійних властивостей, зумовлених особливостями того чи іншого ЗМІ, в межах якого створюється і функціонує даний медіатекст (Шемелина, 2008, с. 7; Рябова, 2012). За Т. Г. Добросколонською (Добросклонская, 2000) поняття **медіадискурсу** є похідним від загальної концепції дискурсу. В загальному вигляді медіадискурс є сукупністю процесів та продуктів мовленнєвої діяльності в сфері ЗМІ у багатстві та складності їх взаємодії.

При співставленні медіадискурсу з медіатекстом, найбільш наочно схожість та розбіжність між поняттями текст, медіатекст та медіадискурс можна продемонструвати за допомогою комунікаційної моделі. На її основі можна сказати, що *текст* – це повідомлення, *медіатекст* – повідомлення і канал,

а *медіадискурс* – повідомлення в сукупності з екстралінгвістичними факторами. Таким чином, концепція категорії дискурсу поєднує в єдине ціле власне мовну складову комунікації та її екстралінгвістичні компоненти соціокультурного та ситуативно-компонентного характеру (Добросклонская, 2000).

У нашому дослідженні текстовим матеріалом для формування СКК у майбутніх викладачів АМ обрано **медіатексти**, які висвітлюють новини про соціокультурні події, що відбуваються у світі.

У термінології медіалінгвістики існують декілька споріднених понять щодо медіатекстів, які висвітлюють новини. Так, фігурують поняття "інформативне повідомлення", "новинне повідомлення", "новинний текст", "новинний медіа текст", "новина", сутність яких зводиться до виконання основної функції ЗМІ – інформативної, яка полягає у передачі нової інформації.

У нашому дослідженні спираємося на визначення Ю. В. Шемеліної (Шемелина, 2008), яка під **новинним текстом** розуміє *повідомлення про найважливіші події, яке відображає усі явища оточуючої дійсності, формуючи сучасну картину світу в динаміці*.

Ефективність формування СКК залежить від розуміння **лінгвістичних особливостей** новинних текстів, які розміщуються у ЗМІ у британських та американських автентичних електронних виданнях.

В цілому, на стиль медіатексту впливає багато факторів. **По-перше**, це значне розповсюдження технологій медійного мовленнєвого впливу на аудиторію. **По-друге**, стислість висловлювання, зумовлена законом економії місця і часу. **По-третє**, "ігрове начало", особливо у заголовках. **По-четверте**, демократизація (спрощення) медійного стилю та його, з одного боку, очевидна шаблонізація та, з іншого, радикальна лібералізація та "персоніфікація", тобто посилення суб'єктивного начала. **По-п'яте**, жанрова та видова гібридизація, що впливає на розвиток публіцистичного тексту та ЗМІ. **По-шосте**, численність сталих зворотів, словосполучень, ідіом, фразеологізмів (як правило, трансформованих), неологізмів, новоутворень у вигляді скорочень, зрощення слів за допомогою тире, а також проникнення у стандартні газетні тексти мови вулиці та професійного сленгу (Смотрова, 2005, с. 13).

В новинних текстах певної тематики регулярно зустрічаються **культуроспецифічні одиниці** – лексико-синтаксичні одиниці, що позначають предмети та явища, властиві певній культурі. С. В. Іванова (Іванова и Чаньшева, 2010) говорить про те, що **культурний код** пов'язаний з переведенням ціннісних орієнтацій у такі вербальні одиниці, які є носіями культурного смислу. **Культурний смисл** передбачає реалізацію культурологічної маркованості, тобто існують явища, які реалізуються за рахунок приведення в дію культурологічної компоненти, і може бути засобом вираження лінгвокультурного концепту, прецедентного феномену, етнокультурного стереотипу та символу (Шемелина, 2008, с. 16).

Так, В. В. Красних до числа прецедентних феноменів відносить: (1) добре відомі усім представникам національно-лінгво-культурної спільноти ("що мають надособистісний характер"); (2) актуальні в когнітивному (пізнавальному та емоційному) плані; (3) звернення (апеляція) до яких постійно відтворюється у мовленні представників тієї чи іншої національно-лінгво-культурної спільноти (Красных, 2001, сс. 44-45; Сподарец, 2011, сс. 11-12).

Окрім смислоутворюючих компонентів, що передають основний зміст повідомлення, новини насичені **текстоутворюючими елементами**, до яких відносяться слова-зв'язки, посилення на джерела інформації, цитування та словосполучення для введення цитат.

Новинні тексти мають ретельно розроблену, організовану та надзвичайно стійку **структуру**, що у поєднанні зі **стійкими ознаками** на рівні мови дозволяють розглядати ці тексти у якості глобально-клішованих медіатекстів (Шемелина, 2008, с. 18).

Основною особливістю лексико-фразеологічного рівня є висока насиченість новинного тексту **клішованими висловами**, серед яких виділяють узуально-клішовані вислови та стійкі словосполучення (колокації). Як зазначає І. В. Смотров (2005), медіа-критики часто неприємно ставляться до **шаблонності** мовлення журналістів, оскільки вона виключає експресивність. Однак, стандартизація часто є продуктивною. Кліше та стереотипи **по-перше**,

допомагають швидше сприймати сталий досвід, **по-друге**, є основою для нової трансформації стандартних смислів, фразеологізмів, для метафоризації нейтральної лексики та смислової гри, що є джерелом та гарантом деавтоматизованого підходу до мови.

З. З. Чанишева відмічає, що провести межу між **стереотипами** та прецедентними феноменами достатньо складно, так як у широкому розумінні прецедентні явища охоплюють мовні стереотипи – *кліше, стійкі вирази та штампи* (Іванова и Чанышева, 2010). На думку В. А. Маслової стереотипи існують у середовищі "своїх", вони свого роду "стрижень культури, її яскравий представник, а тому опора особистості у діалозі культур". Специфіка впливу ЗМІ на створення образів та стереотипів пов'язана з концепцією інформаційного ланцюга. Перша ланка інформаційного ланцюга, основною функцією якої є відбір фактів для подальшого висвітлення, має величезне значення для формування медіа образу. Саме на етапі відбору фактів відбувається первинне моделювання майбутнього образу (Маслова, 2001, с. 231).

Новинний текст характеризується **синтаксичною лаконічністю**, яка у заголовках набуває форм, подібних до лозунгів концентрованих відрізків, побудованих на уривчастому ритмі. Саме тому його інтерпретація потребує більшого обсягу соціокультурних знань, так як журналісти часто використовують еліпсис, усічені синтагми, аббревіатури, підтекст. Так, розповсюдженим явищем є насиченість новинного тексту **спеціальними термінами**, особливо сфер економіки, фінансів, політики, науки, культури. У ньому частіше, ніж у художньому чи науковому тексті, можна зустріти сталі смислові конфігурації, ідейно-художні стереотипи (Смотрова, 2005, сс. 12-14).

Визначимо термін для цільового новинного тексту нашого дослідження. Для цього звернемося до існуючих англomовних термінів. Науковці здебільшого не розділяють медіатексти, які містять новини, на окремі жанри. Однак різниця лінгвістичних ознак у новинних текстах зумовлює їх розподіл на тексти, які надають *тільки факти* (хто, де, коли та інше) та тексти, що містять *інтерпретацію наданої фактичної інформації*. Так, у практичному посібнику П. Шарма (Sharma,

2007) для читання новинних текстів, запропоновано розподіл новинних текстів на: 1) новинні тексти, які надають фактичну інформацію – новини про події світу (**Feature News Articles/ News**); 2) новинні тексти, які окрім переліку подій, безпосередньо самої новини, містять інтерпретацію автора, його погляди, думки, виражені імпліцитно чи експліцитно (**Opinion News Articles**).

Перші (**новинні повідомлення**) – надають тільки фактичну інформацію та не містять інтерпретацію автора. Вони мають лінгвістичний та методичний потенціал для формування першого компонента змісту СКК у майбутніх викладачів АМ – соціокультурних знань. Другі (**статті-новини**) – містять інтерпретацію, думки та погляди автора, тим самим маючи лінгвістичний та значно більший методичний потенціал для формування соціокультурних вмінь, віднесених нами до змісту СКК у майбутніх викладачів АМ – вмінь критичного читання та вмінь критичного мислення. Особливо це стосується медіатекстів, які містять інформацію про суперечливі соціокультурні реалії, події, явища. Вважаємо, що доцільним є використовувати саме статті-новини як основне джерело соціокультурної інформації у процесі формування СКК майбутніх викладачів засобами проектної діяльності.

Дослідники з питань сучасної журналістики Ендрю Бойд та Вальтер де ла Рош під **новиною** розуміють оперативне інформаційне повідомлення, яке містить суспільно важливу та актуальну інформацію, що стосується певної сфери життя суспільства загалом чи окремих його груп. У журналістиці – це окремий інформаційний жанр, який характеризується стислим викладом ключової інформації щодо певної події, яка сталася нещодавно (Бойд, 2007).

У літературознавчому словнику за ред. Р. Т. Гром'яка поняття "**стаття**" визначається як "науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру в збірнику, журналі чи газеті. Один із найпопулярніших публіцистичних, літературно-критичних жанрів періодики; своєрідне дослідження важливої суспільно-політичної чи літературної теми. Для статті характерне висвітлення конкретних питань з необхідним їх теоретичним осмисленням" (Гром'як, Ковалів і Теремко, 2007).

Для досягнення мети дослідження – формування СКК у майбутніх викладачів АМ, вважаємо за потрібне ввести робочий термін **стаття-новина**, який би враховував наявність у новинному тексті повідомлення **фактів** та їх **інтерпретації**, які мають *інформаційно-аналітичну сутність*. Робочий термін вводитьися нами уперше і тому вважаємо необхідним відносно нього здійснити деякі пояснення та обґрунтування.

Стаття-новина відноситься до суспільно-політичного стилю та являє собою публіцистичний текст, яка має характеристики новини та статті. Таким чином, ми розуміємо **статтю-новину** як *публіцистичний твір в журналі чи газеті, який характеризується стислим викладом ключової інформації щодо певної події, містить її інтерпретацію та має інформаційно-аналітичну сутність*.

Статті-новини несуть у собі як конкретну інформацію стосовно окремих подій, так і загальну фонову інформацію, представлену у думках автора, що дозволяє читачеві осмислювати і усвідомлювати її, що в кінцевому результаті впливає на підвищення його соціокультурного рівня.

Використання статей-новин у навчанні ІМ дозволить майбутньому викладачу АМ розуміти, аналізувати і інтерпретувати соціокультурну інформацію, самостійно знаходити подібні статті-новини, робити їх відбір та на основі них формувати власну думку, власне ставлення щодо отриманої інформації.

Останнім часом все більша кількість науковців звертається до використання інформаційних технологій (ІТ) у навчанні ІМ: І. Є. Гречихін (Гречихин, 2004), С. В. Тітова (Титова, 2004), О. В. Бирюк (2006), Н. Є. Єсеніна (Есенина, 2007), О. Б. Бігич (2009), Л. В. Городнича (2009), Т. М. Каменєва (2009), О. О. Москалець (2009), Д. А. Руснак (2009), О. С. Синєкоп (2010), І. В. Корейба (2011), Н. В. Майєр (2011), Б. В. Кукса (2013), З. К. Соломко (2014), Є. О. Плотніков (2015), М. С. Глазунов (2016). Так, І. В. Корейба (2011) розробила методiku навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням інтернет-ресурсів. У роботі О. В. Бирюк (2006) вивчається проблема формування СКК при навчанні читання англomовних газетно-журнальних статей на III році

навчання у майбутніх учителів. Крім того, мова у дослідженні йде про статті-новини, які містяться у мережі Інтернет, що передбачає читання в **режимі он-лайн** (термін запропонований О. В. Бирюк).

У якості джерела актуальної англомовної соціокультурної інформації обираємо статті-новини, які містяться на веб-сайтах газетних та журнальних видань Великої Британії та США.

Проведений нами аналіз веб-сайтів Великої Британії та США показав, що лінгвосоціокультурний матеріал розподілений на рубрики аналогічно до розподілу знань соціокультурного фону, що робить пошук соціокультурної інформації та отримання знань соціокультурного фону зручним та швидким.

Формування СКК у майбутніх викладачів АМ на матеріалі статей-новин, які розміщені на веб-сайтах газетних та журнальних видань Великобританії та США, має ряд характеристик, зумовлених: 1) організацією соціокультурного матеріалу на веб-сайтах електронних газетних та журнальних видань; 2) використанням маніпулятивних технік у матеріалах ЗМІ.

Розглянемо спочатку особливості висвітлення лінгвосоціокультурного матеріалу у статтях-новинах на прикладі Великобританії.

У ЗМІ **медіаматеріали** отримують тематичну відповідність, тобто організуються за відповідними рубриками та передаються читачу, який їх сприймає, декодує, інтерпретує. Отримані дані концептуалізуються, категоризуються засобами стійких концептуальних моделей, що виражаються у наборі **медіатопіків** та зберігаються у структурованому вигляді у свідомості реципієнта, формуючи фрагмент картини світу у його свідомості. Таким чином, медіа матеріали створюють у свідомості вже структурований, упорядкований, тематично організований когнітивний аналог дійсності. **Стійкий медіатопік або тематичний блок** – це поняття, що включає сукупність новинних матеріалів та повідомлень, об'єднаних спільною тематикою.

Традиційним для британської преси є розподіл **тематичних блоків** на дві групи: теми універсального висвітлення та культуро-специфічні тематичні блоки. До стійких універсальних тематичних компонентів відносяться такі, як політика,

економіка, фінанси, катастрофи та природні катаклізми, наука, закон, освіта, культура, релігія, здоров'я, спорт, погода. Ці теми у змістовому плані охоплюють практично всі сфери суспільного життя. Однак, існують теми, властиві тільки даній культурі. Тут ми говоримо про найчастіше повторювані, постійно присутні у ЗМІ тієї чи іншої країни тематичні складові, або "buzz-topics". Культуроспецифічна тематика відображає специфіку сучасного британського життя та відіграє значну роль у загальному об'ємі інформації, оскільки саме тут реалізується категорія культуроспецифічності. Англійські ЗМІ завжди виявляли підвищений інтерес до приватного життя високопосадовців та осіб королівської родини. До культуроспецифічних тем відносять тему боротьби за права тварин, етнічних взаємовідносин у британському суспільстві, особливо протистояння між представниками християнського та ісламського віросповідання (Шемелина, 2008, с. 12).

Нами проаналізовано і представлено у додатку Ж перелік найбільш поширених секцій новин.

Ефективність формування СКК у процесі навчання майбутніх викладачів АМ залежить від розуміння та врахування характеристик статей-новин, які розміщуються у ЗМІ у британських та американських автентичних електронних виданнях. Інформація про подію сприймається свідомістю журналіста, оброблюється та кодується мовними засобами, перетворюючись на медіа матеріал – продукт когнітивної та мовної діяльності автора. Інакше кажучи, повідомлення про явища дійсності, їх об'єктивні властивості, що знаходяться поза спостереженням читачів, представлені у медіа матеріалі як результати осмислення цієї дійсності свідомістю автора.

Абсолютизація ринкових відносин привела до полювання журналістів за «гарячими» фактами, реальними чи хибними сенсаціями у статтях-новинах. Тому актуальною є розмова про функціонування у статтях-новинах інформації, що створюється за допомогою експресивної мови, яка використовується у процесі вербалізації так званої соціально-політичної неоміфології – специфічного сплаву достовірних та недостовірних відомостей. Сьогодні мова ЗМІ стала не тільки

засобом передачі інформації, а і об'єктом міфотворчої, розважально-відволікаючої, маніпулятивної діяльності працівників інформаційно-культурного комплексу, результатом спільної активності владних структур, творців публіцистичного тексту та аудиторії (Смотрова, 2005, сс. 3-4). З огляду на це, лінгвістичні характеристики статті-новини мають методичний потенціал для навчання ІМ, зокрема, критичного осмислення лінгвосоціокультурного матеріалу майбутніми викладачами АМ.

Однією з найважливіших характеристик статей-новин, які мають інформаційно-аналітичну сутність, є те, що вони можуть містити *суб'єктивність*, яка реалізується у відборі та класифікації фактів та явищ дійсності, в їх описі з певної точки зору, у співвідношенні негативних та позитивних деталей, у специфічних лінгвістичних засобах.

За думкою Г. Г. Слишкіна (Слышкин, 2004), ЗМІ не тільки відображають події оточуючої дійсності, але й інтерпретують їх у світлі тієї чи іншої ідеології, представляючи масовій аудиторії бачення того, що відбувається, через призму певної системи культурних цінностей та політичних орієнтирів (с. 27).

Статті-новини, як і новинний текст, поєднують у собі лінгвістичні та екстралінгвістичні фактори, до яких відносять знання про світ, знання поглядів та конкретних цілей мовця. Вони характеризуються комплексом дискурсивних, культурних та ідеологічних ознак, що співвідносяться з культурними кодами (Сподарец, 2011, с. 8).

Стратегічність мас-медійної комунікації є її базовою властивістю, що зумовлено цілеспрямованим характером цього типу комунікації. В межах дослідження, разом за розумінням О. О. Сподарець, поняття "**стратегія**" передбачає послідовну організацію мовцем дій, спрямованих на досягнення певної комунікативної мети. А термін "**тактика**" інтерпретується як ретельно продуманий набір кроків для реалізації тієї чи іншої стратегії.

Оскільки "за кожним текстом стоїть мовна особистість" з її екстралінгвістичними знаннями про світ, стаття-новина форматується шляхом **стратегії суб'єктивізації**, під якою розуміється *процес інтерпретації дійсності в залежності від індивідуальних особливостей автора чи колективу*.

За В. З. Дем'янковим (2003), інтерпретуючи чужі слова, ми обмежені своїм фоном знань, поглядів, оцінок, емоцій та іншими елементами того, що характеризує нас як суб'єкта (с. 29).

Суб'єктивізація передбачає свідомий підхід до вибору журналістом інформації, яку він надає, послідовності представлення фактів, вибору номінативних одиниць та способів кодування смислового змісту мовних одиниць у тексті (використання оцінної та емоційно-експресивної лексики), а також вибору невербальних засобів передачі інформації (фото, зображення) (Сподарец, 2011, с. 10).

О. Сковородніков визначає мовну (комунікативну) стратегію як загальний план або "вектор" мовної поведінки, який виражається у виборі системи продуманих мовцем поетапних мовних дій; лінія мовної поведінки, що прийнята на основі усвідомлення комунікативної ситуації в цілому й спрямована на досягнення кінцевої комунікативної мети в процесі спілкування (Сковородніков, 2004, с. 6). Комунікативна стратегія передбачає певний набір мовних тактик, які є конкретними мовними кроками у процесі реалізації мовної стратегії; мовна дія відповідає тому чи іншому етапу в реалізації мовної стратегії та спрямована на вирішення певного комунікативного завдання (Сковородніков, 2004, с. 6).

Навчання таких тактик є необхідним у процесі формування СКК з метою формування вмінь критичного читання та критичного мислення. Опишемо та наведемо приклади тактик за класифікацією Д. Мілана (Milan, 1995), навчання яких відбувається у розробленому комплексі вправ дослідження на матеріалі відібраних нами для навчання статей-новин. Перелік англomовних веб-сайтів журнальних та газетних видань Великобританії та США, що містять секції до тем "Earth and Environment" міститься у додатку З. Розроблений комплекс вправ також містить завдання для формування вмінь аналізувати статистичні дані, представлені графічно. Огляд графічного представлення статистичних даних у статтях-новинах надано нами у додатку К.

До мовних маніпулятивних тактик Д. Мілан (Milan, 1995) відносить апеляції та логічні помилки. Наведемо визначення апеляцій та логічних помилок та приклади з відібраних нами статей-новин.

Апеляції до емоцій:

– **Перенесення (Transfer):** автор переносить позитивне враження про один об'єкт на інший. *The eco-tourism is 100 % beneficial! You will see the spots on the Earth no one has seen before!*

– **"Один з нас" (Just plain Folks):** автор прагне, щоб його сприймали як звичайного громадянина, людину "з народу". A politician making a speech in support of energy saving: *"As a boy who was brought up in the countryside, I appreciate the nature, I take my bike on weekends and simply ride". He wants to show that he is one of us, though he hasn't yet refused from the gas-guzzling four wheel drive car.*

– **Свідчення (Testimony):** автор залучає думки відомих людей або згадує їх. *The celebrations of the World Earth Day this year are largely supported by the President.*

– **"Як усі" (Bandwagon):** автор апелює до бажання читача підтримати точку зору, тому що усі інші також її поділяють. *Everyone agrees that to give the birth to as many kids as you want is a right of every human being.*

– **Лестоці (Flattery):** автор дає читачеві можливість відчувати себе частиною групи людей, до якої той можливо прагне приєднатися, якщо він погодиться з точкою зору автора. *Every well-educated person is pessimistic about future of whales, harmed by shipping industry.*

Апеляція до авторитету (Appeal to Authority): автор намагається переконати нас у правильності аргументу, тому що авторитетна особа підтримує його. *Our Prime Minister said: "Let's face it! We have no gas resources left. Let's cut down on them".*

Апеляція до страху (Appeal to Fear): автор намагається викликати страх негативних наслідків певних дій. *If we keep ignoring the overpopulation, we'll all die from hunger.*

Апеляція до патріотизму (Appeal to Patriotism): автор стверджує, що неприйняття аргументу є проявом нехтування цінностями держави та її системою. *If the country is in war, stay with it. Give up thinking as it is some purpose to lessen the Earth population.*

Апеляція до упередження (Appeal to Prejudice): автор розпалює негативні почуття, переконання або стереотипи про расові, етнічні або релігійні групи, стать, сексуальну орієнтацію. *Americans are known to be the greatest wasters. The waste up to 40 % of the food. So, Americans have a wasting mentality.*

Апеляція до співчуття (Appeal to Sympathy): автор прагне змусити аудиторію співчувати. *Alaska has declared an air war against hundreds of wolves, but one can hardly blame it for this, because it is all for the sake of boosting already abundant populations of caribou and moose.*

Апеляція до традиції (Appeal to Tradition): автор наголошує на необхідності прийняти ситуацію, яка склалася історично. *We mustn't invest into NGV's (non-gas vehicles), as it is too expensive for the country.*

Логічні помилки.

Ad Nominem: Аргумент "до людини": автор або критикує особистість людини, а не її принципи, або критикує репутацію її прихильників. *Don't vote for this candidate in the next elections, because I discovered that big pharmaceutical companies are in favor of him. And all pharmaceuticals are not to cure the people, but to make them addicted to drugs.*

Необґрунтований аргумент (Begging the Question): автор використовує аргумент, істинність якого не доведено. *Because children need a mother more than a father, women have to be medically treated first during epidemics.*

Хибна дилема (Either/or Fallacy): автор зводить складну проблему лише до двох альтернатив, ігноруючи інші. *Today's world ecology is bad or hopeless.*

Хибна аналогія (False Analogy): аналогія хибна, коли насправді подібностей менше, ніж відмінностей, якщо схожість недостатня або відсутня. *The world is a big family, where the rich countries must give funds with no pay back to the poor countries in order to decrease pollution in the area. The world is not a big family in fact.*

Хибна причина (False Cause): автор наводить хибний причинно-наслідковий зв'язок, коли причина не відповідає результату або є опосередкованою. *China is heavily industrialized, thus the country is very polluted that they hardly see the sun rise. All the countries which have big industries will end up like this.*

Надмірне спрощення (Oversimplification): автор надмірно спрощує складну проблему або приховує інформацію, що суперечить його точці зору. *The way to save the energy for the heating this winter is to turn off the heating for those who are in debt for this.*

"Слизький схил" (Slippery Slope): автор стверджує, що один хибний крок неминуче приведе до все більших негативних наслідків. *If we keep on giving birth to kids like this, we'll gradually have no money to educate them. Eventually, we'll be a nation of stupid crowd.*

"Хибне виправдання" (Two Wrongs make a Right): автор виправдовує певну поведінку тому, що інші також так вчиняють. *Increasing number of airplane flights is inevitable as long as it develops the human contacts and opens the door of a new world to a number of tourists. Though, in fact, the CO2 level is immensely increased.*

Описані нами характеристики статей-новин враховані нами при розробці системи вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Таким чином, нами 1) надано характеристику статей-новин у якості джерела соціокультурної інформації для формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 2) уточнено поняття статті-новини як поєднання фактичної інформації (новини про подію) та інтерпретації події автором; 3) обґрунтовано доцільність використання статей-новин у якості джерела актуальної соціокультурної інформації, що має потенціал до критичного осмислення та формулювання власного неупередженого ставлення до соціокультурної події; 4) надано характеристику статей-новин у якості джерела соціокультурної інформації для формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Наступним завданням є розгляд психолого-педагогічних передумов формування СКК у навчанні майбутніх викладачів АМ.

З метою визначення оптимальної технології формування СКК у наступному підрозділі розглянемо особистість майбутнього викладача АМ у контексті ОДП.

1.4. Проектна діяльність для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови

У цьому підрозділі розглянемо проектну діяльність як засіб формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Формування вмінь іншомовного та міжкультурного *спілкування*, які здійснюються в умовах реального спілкування, відбуваються у процесі комунікації у трьох аспектах – *комунікативному, інтерактивному та перцептивному*. Під комунікативним аспектом спілкування розуміють процес обміну інформацією, під інтерактивним аспектом – організацію взаємодії, діяльну сторону комунікації, під перцептивним – сприйняття комунікантами один одного (Ковальчук, 2008, с. 22; Sheppard & Stoller, 1995). На думку Г. О. Китайгородської (Китайгородская 1986), у відтворенні ситуації реального спілкування в умовах навчання ІМ, спілкування виступає як мета та засіб навчання. Для спілкування необхідно сформувати реальний мотив мовленнєвої діяльності, який дозволить перевести висловлювання до структурного елементу діяльності (Ковальчук, 2008, с. 18). На нашу думку, перехід від мовленнєвої діяльності до діяльності в цілому в умовах навчання АМ забезпечується застосуванням ОДП у навчанні ІМ, який акцентує увагу не лише на розвитку якостей особистості, що передбачено особистісно-орієнтованим підходом, а фокусується на діяльності тих, хто навчається (Бігич та ін., 2014).

ОДП був сформований у радянській школі К. Д. Ушинським, М. Я. Басовим, Л. С. Виготським, С. Л. Рубінштейном, О. М. Леонт'євим та іншими. Так, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Б. Г. Анан'єв заклали основи ОДП у психології, де особистість розглядалась як суб'єкт діяльності, який сам визначає характер діяльності та взаємодії у спілкуванні з іншими людьми (Зеер, Павлова и Сыманюк, 2005, с. 8; Зимня і Сахарова, 1991, с. 75). Такі науковці, як О. Б. Бігич, Н. В. Майєр, Д. А. Руснак, О. В. Ярошенко та інші пропонують модель майбутнього викладача ІМ у контексті ОДП як активного суб'єкта вищої освіти (Бігич та ін., 2014).

У психології **діяльність** розглядається як *форма активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом, що зумовлено певною потребою*. Людина як суб'єкт діяльності планує, організовує, спрямовує, корегує свої дії. При цьому людина формується як особистість під впливом діяльності, що зумовлено принципом єдності свідомості та діяльності (Рубинштейн, 2001).

П. Я. Гальперин (Гальперин, Запорожец и Эльконин, 1963) зазначає, що формування знань та навичок відбувається взаємопов'язано під час виконання певних дій.

Мовленнєва діяльність є сукупністю мовленнєвих актів, які складаються з мотиваційного, цільового та виконавчого компонентів. Мовленнєвий акт починається з мотиву та плану, реалізується системою дій та операцій, спрямованих на певну мету, і завершується результатом, виконанням поставленої мети (А. А. Леонтьєв, 1969, с. 27).

Навчальна діяльність є одним із видів діяльності, її мета полягає у оволодінні ІМ у процесі навчання спілкування студентів один з одним, викладачем, носієм мови, а також у процесі самостійної роботи (Азимов и Щукин, 1999, с. 331).

Реалізація функцій мовної освіти має бути забезпечена організацією та управлінням процесом навчання, що передбачає розвиток здібностей студента за допомогою ефективних форм розвитку мовленнєвої діяльності, виховання, ініціативності у процесі міжкультурного спілкування, забезпечення можливості накопичення досвіду мовленнєвого спілкування, для розвитку самостійності у використанні мовних засобів ІМ (Гром'як та ін., 2007, с. 281).

Згідно ОДП у навчанні ІМ: 1) у центрі навчального процесу знаходиться студент, формування його особистості засобами ІМ; 2) навчальний процес передбачає організацію та керування навчальною діяльністю студентів, яка спрямована на їх всебічний розвиток та оволодіння ними ІМ з максимальним урахуванням особистісних характеристик (вікових, психологічних особливостей, інтересів, мотивів та інших) та використання діяльнісного компонента у навчанні (виконання професійно-орієнтованих завдань).

ОДП можна розглядати з позиції педагога та студента. З позиції педагога він означає переорієнтування процесу навчання як організації навчальної діяльності студентів на постановку навчальних задач (пізнавальних, дослідницьких, проєктивних та інших). ОДП змінює характер процесу, об'єкт навчання та схему взаємодії викладача та студента. Взаємодія, в якій викладач є суб'єктом педагогічного впливу, а студент – об'єкт цього впливу, змінена на схему суб'єкт – суб'єктного рівнопартнерського навчального співробітництва викладача та студента у спільному дидактично організованому викладачем вирішенні студентами навчальних задач (Зимня, 2004; Бим, 1988). ОДП передбачає врахування індивідуально-психологічних особливостей студента, цілеспрямоване формування цих особливостей, загальнокультурний та особистісний розвиток студента.

Вважаємо використання ОДП найбільш ефективним для досягнення поставленої у роботі мети – формування СКК у майбутніх викладачів АМ так як: 1) ОДП дає можливість враховувати індивідуальні можливості та нахили студента, його інтереси щодо змісту навчання і проблем (відбору автентичного текстового лінгвосоціокультурного матеріалу, аудіо-візуального лінгвосоціокультурного матеріалу, вибору проблем для обговорення); 2) ОДП передбачає проблемну подачу лінгвосоціокультурного матеріалу; 3) ОДП передбачає надлишковість лінгвосоціокультурного матеріалу, коли рівень попиту менший за рівень пред'явлення матеріалу, що ставить майбутнього викладача АМ у ситуацію вибору, сприяє самостійності та активності; 4) діяльнісний компонент спрямовує пізнавальну та комунікативну активність на вирішення конкретних професійно-педагогічних задач.

Визначившись з підходом, зосередимо увагу на виборі сучасної **технології** навчання, яка дозволить реалізувати положення ОДП для ефективного формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Педагогічна технологія – послідовність дій, яка забезпечує перетворення об'єкта з того стану, який є, у той стан, який потребується (Регуш и Орлова, 2011, с. 179).

Т. В. Писарський виділяє такі визначальні особливості технологій: наявність мети, чітко описаного кінцевого результату; послідовність дій, які призводять до результату; допоміжні засоби, які забезпечують виконання цих дій; знеособленість і процесу, і результату; розподіл процесу на окремі елементи з метою надалі відтворити ці елементи в іншому місці або іншими спеціально навченими людьми (Регуш и Орлова, 2011).

Вважаємо доцільним використовувати **проектну діяльність** у якості **педагогічної технології** навчання майбутніх викладачів АМ з метою формування їх СКК.

Засновниками проектної діяльності / методики / роботи (у термінології різних авторів) у навчанні ІМ є зарубіжні вчені: Н. Відал, Р. Рібе (Ribe & Vidal 1993), Х. Крамм (Krumm, 1991), Ф. Столлер (Stoller, 2002), Д. Фрід-Бут (Fried-Booth, 1990), С. Хайнес (Haines, 1989), Т. Хатчінсон (Hutchinson & Waters, 1993). Основоположниками використання проектної діяльності є такі дослідники, як: І. Л. Бім (Бим, 1988), Н. Д. Гальскова (2003), І. О. Зимня (Зимня і Сахарова, 1991), Н. Ф. Коряковцева (2010), Є. С. Полат (2000). Останні десятиліття проектною діяльністю досліджували В. В. Тітова (2001), О. Д. Пахмутова (2003), В. Емер (Emer & Lenzen, 2005), Г. Бекет (Becket & Slater, 2005), К. Фрей (Frey, 2005), Е. Г. Арванітопуло (2006), Д. М. Алексеєнко (Алексеєнко, 2006), В. В. Стрілець (2010), А. Ю. Чуфарлічева (2010), О. М. Устименко (2014) та інші. Розробці безпосередньо проектної методики для формування СКК майбутніх філологів присвячено дослідження Ю. І. Трикашної (2013). У дослідженні Ю. І. Трикашної формування СКК відбувається за допомогою автентичного художнього фільму. Однак, питання використання проектної технології та розробки методики формування СКК у майбутнього викладача АМ є недостатньо теоретично та практично дослідженим.

У методичній літературі використовуються різні терміни для назви організації навчальної діяльності (проектної діяльності) з виконання проекту: *проектна технологія* (Н. Ф. Коряковцева, О. М. Устименко), *проектна робота*

(Д. Фрід-Бут, Т. Хатчінсон), *метод проектів* (Н. Д. Гальскова, Є. С. Полат), *проект* (Н. Д. Гальскова, Н. Ф. Коряковцева, Д. Фрід-Бут, Т. Хатчінсон) та, безпосередньо, *проектна діяльність* (Є. С. Полат).

Для вирішення завдання визначення термінологічного апарату цього дослідження, проаналізуємо зміст згаданих термінів.

Н. Ф. Коряковцева (2010) визначає *проектну технологію* як соціально орієнтовану продуктивну технологію самостійної навчальної діяльності, що реалізує рефлексивно-творчий підхід до освітнього процесу (с. 124). За С. Хайнес (Haines, 1989), що *проектна робота* – це підхід до навчання, який доповнює майже на будь-якому етапі, у будь-якій віковій групі та рівні сформованості вмінь тих, хто навчається (р. 1). Д. Фрід-Бут (Fried-Booth, 1990) стверджує, що *проектна робота* допомагає подолати розбіжності, які існують між мовою, яка вивчається на заняттях та мовою, яка використовується на практиці (р. 7).

За думкою І. Л. Бім, *метод проектів* є моделлю особистісно-орієнтованого підходу поряд з *навчанням у співробітництві* та *різнорівневим навчанням* (Бім, 1988 с. 2). На думку Є. С. Полат (2000), *метод проектів* – це засіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми (технології), яка має завершитись цілком реальним практичним результатом, оформленим тим чи іншим чином. У основі методу проектів знаходиться розвиток пізнавальних навичок тих, хто навчається, вміння самостійно конструювати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвитку критичного і творчого мислення. За Д. Фрід-Бут (Fried-Booth, 1990), в основі *методу проектів* знаходиться розвиток пізнавальних навичок, вмінь самостійно конструювати свої знання та орієнтуватись в інформативному просторі. Т. Хатчінсон (Hutchinson & Waters, 1993) вважає, що метод проектів створює зв'язок між лінгвістичними та нелінгвістичними навичками та уміннями, формує власну СКК майбутнього викладача АМ та професійні навички, сприяє розвитку власного світу (р. 13). За Е. Г. Азімовим (Азімов и Щукин, 2009) та О. М. Щукінім (Щукин, 2006, с. 260), метод проектів – метод, в основі якого знаходиться ОДП у навчанні.

Визначаючи зміст поняття *проект* в методиці викладання ІМ, більшість дослідників наголошують, що *проект* – це сумісна діяльність. Так, за визначенням Н. Д. Гальскової (2003), *проект* є роботою, що самостійно планується та реалізується тими, хто навчається, у якій мовленнєве спілкування органічно влітається в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності (гри, анкетування, випуску журналу, пошукової діяльності). Д. Н. Алексеєнко (Алексеєнко, 2006) вважає *проект*ом роботу, яка майже повністю самостійно планується і реалізується тими, хто навчається, в якій мовленнєве спілкування включене до інтелектуально-емоційного контексту іншої діяльності (с. 26). *Проект*, як роботу над темою, зміст якої визначається тим, хто навчається і який є відображенням реального життя того, хто навчається, визначає Т. Хатчінсон. Тому проект, який виконують майбутні викладачі АМ з метою формування СКК, має бути відображенням їхнього особистого життя – потребою у розвитку інтелектуальної людини, яка володіє сучасною соціокультурною інформацією про події в світі і професійного життя – потребою у розвитку їхніх професійних вмінь, тобто проект – особистий досвід майбутніх викладачів АМ (Hutchinson & Waters, 1993, pp. 10-11). Поняття *проекту* передбачає розробку задуму, ідеї, детального плану та виготовлення того чи іншого продукту (Fried-Booth, 1990; Hutchinson & Waters, 1993).

Охарактеризуємо визначення та специфіку терміну *проектна діяльність*. Американський філософ та педагог Дж. Д'юї (Дж. Дьюї и Э. Дьюї, 1922) запропонував реалізовувати процес навчання на активній основі, через цілеспрямовану *діяльність* того, хто навчається, узгоджуючи цю *діяльність* з його власним інтересом.

Проблема, яка є реальною для вирішення у житті, яка є знайомою та значущою для майбутнього викладача АМ, викликає *інтерес до знань* та до *діяльності*, пов'язаною з її вирішенням (Полат и др., 2000). Викладач може вказати на джерела інформації, спрямувати думки, однак ті, хто навчаються, мають самостійно, сумісними зусиллями вирішити проблему та отримати реальний результат (Estaire & Zanón, 1994).

Вважаємо, що термін проектна діяльність має увійти до термінологічного апарату нашого дослідження. У роботі використовуємо термін **проектна діяльність** як *комплексний вид навчальної діяльності, спрямований на інтегративне використання різних видів іншомовного мовленнєвого спілкування з метою вирішення певних конструктивно-практичних, інформаційних, дослідницьких, сценарних та інших проблемних та творчих задач* (Коряковцева, 2010, с. 125).

Зважаючи на потенціал проектної діяльності для розвитку особистості, розглянемо **когнітивний та розумовий розвиток** майбутніх викладачів АМ як передумову використання проектної діяльності для формування СКК.

Ж. Піаже під **когнітивним розвитком** розуміє розвиток усіх видів розумових процесів, таких як *сприйняття, пам'ять, формування понять, рішення завдань, уява та логіка*. На його думку, окремі когнітивні вміння, такі як швидкість дій, довільна пам'ять, маніпуляції з формою тощо, досягають свого максимуму у віці 20 років завдяки біологічним факторам, а також завдяки тому, що студенти щоденно розвивають їх у навчанні (Піаже, 2003).

Під **когнітивними здібностями** розуміють здібності накопичувати і систематизувати інформацію, аналітично відокремлювати закономірності мовних явищ. До **структури когнітивних здібностей** відносять: гностичні вміння, пізнавальні вміння, пов'язані з особливостями уваги, мислення, пам'яті, сприйняття і адекватне розуміння різного роду знакових систем: вербальної і невербальної; вміння формувати і формулювати думки; вміння виявляти і розуміти лексико-граматичні аспекти мови (Кіян, 2013, сс. 133-134). Систематизацію та узагальнення теоретичних підходів до розгляду проблеми когнітивних здібностей здійснено у роботі Л. В. Кіян (Кіян, 2013). У дослідженні Т. С. Баташевої (2006) вивчаються психологічні умови та механізми розвитку когнітивно-комунікативних здібностей студентів-філологів.

Як зазначають Грейс Крайг та Дон Бокум (2006), **когнітивні здібності** продовжують розвиватись протягом всього періоду життя, однак піком розвитку вважається **період** ранньої дорослості, оскільки когнітивний розвиток досягає

свого максимуму разом з піком фізичного розвитку. Студентство, як вікова група, визначається психологами як *період пізньої юності* або ранньої дорослості. Так, О. Б. Бігич розглядає **студентство** як *особливу соціально-психологічну та вікову категорію, об'єднану інститутом вищої освіти, яка характеризується найвищим рівнем освіти та пізнавальної мотивації, найактивнішим споживанням культури* (Бігич та ін., 2014, с. 6).

Зміни в процесі мислення студентів, які є предметом дослідження Уіл'яма Пері, є сприятливою умовою для формування СКК у майбутніх викладачів АМ. В ході роботи автор з'ясував, що під впливом процесу навчання у мисленні студентів здійснюється перехід від базового дуалізму (істина проти омани) до *толерантності по відношенню до конкуруючих точок зору* (концептуальний релятивізм) і у подальшому до *самостійно обраних ідей та переконань* (Регу, 1970). Значною мірою такий перехід є можливим завдяки характерній для мислення дорослого *гнучкості*.

Роберт Кеган висуває думку про інтегрований погляд на когнітивне Я, що розвивається. Він наголошує на тому, що наші смислові системи продовжують розвиватись у дорослому періоді. Ці системи можуть приймати різні форми: релігійні, політичні, культурні, особистісні. Р. Кеган виділяє декілька стадій осмислення, які є смисловими системами. На кожній наступній стадії осмислення попередній досвід стає частиною нового. Р. Кеган називає період ранньої дорослості інституціональним та характеризує його як період реінтеграції зв'язків Я, яке розвивається (Kegan, 1982).

Іншими словами, людина створює системи переконань та цінностей через досвід, і вони, в свою чергу, беруть участь у нашому досвіді, організовуючи наші думки та переживання, створюють основу нашої поведінки (Касаткіна, 2007; Красных, 2001; А. А. Леонтьев, 1969).

Саме ця думка дає можливість розглядати формування СКК у майбутніх викладачів АМ, як такої, що допоможе майбутнім викладачам АМ створити *систему переконань та цінностей* у соціокультурній сфері через *досвід*, отриманий у навчанні.

Віковий період навчання у магістратурі характеризується *активними змінами та зростанням*, мислення характеризується *гнучкістю* та відбувається *перехід від дуалістичного до критичного мислення*. Отже, цей період має необхідні психологічні передумови для розвитку **критичного мислення** і має бути забезпечений в повній мірі (Береза, 2010).

Проблема переходу від дуалістичного мислення до критичного розглядається і в працях Гизели Лейбові-Віф. Дослідниця вважає, що цей перехід відбувається тоді, коли молода людина випробувала на собі вплив складних соціальних проблем, різних точок зору, здобула *практичний досвід*. Перехід до критичного мислення – це, на її думку, еволюція, яку вчена розглядає як тривалий процес становлення *автономії* дорослих, їх підготовки до протиріч та неоднозначності життєвого досвіду. Когнітивна зрілість дорослих характеризується формуванням вміння *незалежного прийняття рішень*. Г. Лейбові-Віф особливе значення приділяє зобов'язанням та відповідальності, як ознакам когнітивної зрілості та підкреслює, що хід когнітивного розвитку повинен включати в себе як розвиток логічного мислення, так і еволюцію саморегуляції, починаючи з дитячого віку і, включаючи більшу частину періоду ранньої дорослості (Крайг и Бокум, 2006, с. 583).

Розглянемо історію дослідження питання **критичного мислення** та визначення терміну педагогами, психологами та методистами.

Особливого значення в аспекті вивчення *мислення* набули теоретичні розробки вчених-психологів Т. В. Ахутіної, Л. С. Виготського, І. О. Загашева, С. І. Заір-Бека, Ж. Піаже, Дж. Брунера, Д. Халперна, О. К. Тихомиров та інші, в яких досліджуються процеси формування різних видів мислення, зокрема, в психолінгвістиці. "Мислення – це предмет мовної діяльності, в процесі якої здійснюється обробка існуючої інформації, де відбувається відокремлення зовнішніх, випадкових, другорядних її елементів від основних, внутрішніх, що відображають сутність досліджуваних ситуацій, розкривають закономірні зв'язки між ними" (Ахутина, Горелов, Залевская и Зимняя, 1985, с. 12; Титова, 2004).

У вітчизняній методиці існує теорія критичного виховання, яка активно розвивалась у 70 – ті роки ХХ століття (Бориско, 2000). У 80-ті роки у США розвиток критичного мислення був включений в перелік декларованих освітніх цілей в більшості штатів і шкільних систем країни. В 90-ті роки розвиток критичного мислення став однією з основних освітніх цілей і в переважній більшості європейських країн. І. О. Загашев (Загашев и Заир-Бек, 2003) виносить сучасне розуміння критичного мислення за межі набору умінь і навичок в особистісну сферу. Згідно теорії Л. С. Виготського (Выготский, 1999), розумові здібності розвиваються тільки в культурному контексті.

Щодо визначення критичного мислення, існує декілька поглядів. Г. В. Соріна (Сорина, 2003) досліджує історію та сучасний статус критичного мислення. В українській мові "критичний" асоціюється з чимось конфліктним, негативним, тим що стосується недоліків.

Однак, І. О. Загашев (Загашев и Заир-Бек, 2003), аналізуючи поняття "критичного мислення" в англomовному тлумаченні, підкреслює розуміння його як виду мислення, що означає "вміння розмірковувати над тим, яким чином людина отримує знання, а не задовольнятися лише тим, що ці знання можна записати або запам'ятати" (с. 16). За визначення Б. Рассела (1999), "критичне мислення – це процес оцінювання або категоризації в термінах, раніше отриманих базових знань... воно включає в себе установку, а також володіння фактами та рядом навичок мислення". Д. Халперн у своїй роботі "Психологія критичного мислення" визначає критичне мислення як використання таких когнітивних навичок і стратегій, котрі збільшують імовірність отримання бажаного результату. Воно відрізняється виваженістю, логічністю і цілеспрямованістю. Інше визначення – "спрямоване мислення" (Халперн, 2000, с. 32). Отже, в зарубіжній традиції критичне мислення розглядається як наявність певних навичок, що сприяють процесу самостійного засвоєння матеріалу.

Ще один погляд на критичне мислення знаходимо в працях Д. Брауса та Д. Вуда. Вчені під **критичним мисленням** розуміють *"рефлексивне мислення, спрямоване на усвідомлення людиною себе як особистості, відмова від особистих упереджень і пошук об'єктивності, логічності, розуміння інших точок зору"*

(Халперн, 2000). У цьому аспекті, на нашу думку, розвиток критичного мислення в значній мірі сприяє розвитку здатності та готовності до здійснення міжкультурного спілкування, як одного з найменш вивчених компонентів змісту СКК, а також сприяє розвитку соціокультурної толерантності.

Розглянувши характеристики вікового періоду ранньої дорослості, визначимо процеси, які відбуваються в цей час та визначають діяльність майбутнього викладача АМ: зростає *відповідальність* майбутнього викладача АМ; майбутній викладач вчиться *інтегрувати конфліктуючі думки*, використовує набутий *практичний досвід* для *незалежного прийняття рішень*, застосовує *інтелектуальний потенціал* для *вирішення проблем*.

Клауса Рігель говорить про існування п'ятої стадії когнітивного розвитку, яку він називає діалектичним мисленням та приділяє особливу увагу розумінню *протиріч* як механізму когнітивного розвитку (Крайг і Бокум, 2006, с. 583). Тож, спираючись на думку Клауса Рігеля, можна припустити, що майбутні викладачі АМ, навчаючись у період ранньої дорослості, розглядаючи та аналізуючи проблеми, зокрема, суперечливі соціокультурні проблеми людства під час навчання, обмірковують, а потім намагаються *інтегрувати протилежні або конфліктуючі думки та спостереження*. Тим самим розвивають важливий аспект діалектичного мислення – інтеграцію ідеалу та реальності. Саме тому, у процесі формування СКК майбутньому викладачу АМ пропонується самостійно визначити перелік тем та проаналізувати суперечливі соціокультурні явища з таких тем, як: легалізація зброї, одностатеві стосунки, евтоназія, спілкування у соціальних мережах, проблема перенаселення, глобалізація, глобальне потепління тощо.

За думкою У. Шейо, період дитинства та підлітковий період є періодом надбань, а період ранньої дорослості є періодом *досягнень*. В період ранньої дорослості використовуються інтелектуальні здібності, щоб досягти успіху і обрати стиль життя. Людина застосовує набутий *інтелектуальний потенціал, навички пошуку рішень проблем* до процесу досягнення мети і виконання життєвого плану, в тому числі професійного. Індивіди, які вміють це робити, досягають *певного рівня незалежності* і переходять на іншу стадію застосування

когнітивних здібностей – *соціальну відповідальність*. Так, за думкою У. Шейо, у період досягнень індивіди використовують свої інтелектуальні здібності для того, щоб обрати свій життєвий шлях та займатися кар'єрою. У центрі когнітивного розвитку дорослого віку знаходиться не удосконалення можливостей або зміни у когнітивних структурах, а *гнучке використання інтелекту* на різних життєвих етапах (Schaie, 2000). Враховуючи цю особливість періоду ранньої дорослості, вважаємо його ідеальним для формування здатності майбутнього викладача АМ набувати різноманітних культурологічних, лінгво-країнознавчих / країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань та користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні та у навчанні студентів у подальшій професійній діяльності.

Перейдемо до розгляду **ІДП**, який, на нашу думку, має необхідні передумови для використання з метою формування СКК. Дано *визначення* та сформулюємо *вимоги* до ІДП та *методичну характеристику ІДП*.

Аналіз спеціальної літератури показав, що проблема методичної типології проектів у навчанні ІМ неодноразово порушувалася сучасними науковцями: виділено типи проектів, надано їх визначення, розглянуто загальну структуру проектів, розроблено методики і сформульовано конкретні рекомендації щодо їх упровадження.

У відповідності до запропонованої Є. С. Полат типології проектів за методом або видом діяльності, яка домінує в проекті, виділяється **інформаційний проект** (Information Project) як дослідницький тип проекту. Цей тип проекту визначається нею також як ознайомлювально-орієнтовний проект, який спрямований на збір інформації, її аналіз та узагальнення фактів. Окремо Є. С. Полат виділяє **дослідницький проект** (Research Project) (Полат и др., 2000). У свою чергу, Д. Фрід-Буз (Fried-Booth, 1990), С. Хайнес (Haines, 1989), Т. Хатчінсон (Hutchinson & Waters 1993) та Е. Г. Арванітопуло (2006) виділяють інформаційно-дослідницький проект (**ІДП**) (Information and Research Project), який, на нашу думку, є ефективнішим для формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

У нашому дослідженні ІДП розуміємо як тип проекту, що передбачає самостійні, цілеспрямовані та впорядковані пошук та обробку інформації стосовно певного явища з використанням дослідницьких методів, а також оформлення та презентацію отриманих результатів.

Інформаційна складова ІДП для формування СКК у майбутніх викладачів АМ передбачає пошук соціокультурної інформації – знаходження та аналіз статей-новин, що містять події з життя країни виучуваної мови чи світу. Аналіз соціокультурної інформації, перевірка відсутності упередженості з боку ЗМІ, дослідження поглядів, які містяться на інших сайтах з приводу тієї самої виучуваної проблеми у статтях-новинах складає інформаційну складову цього типу проекту.

Дослідницька складова ІДП для формування СКК у майбутніх викладачів АМ передбачає подальше проведення дослідження соціокультурного явища в цілому з інших джерел: енциклопедій, підручників, відео- та аудіоматеріалів тощо. Дослідницькі методи включають певну послідовність дій: визначення проблеми і завдань дослідження; формулювання гіпотези їх вирішення; обговорення методів дослідження та способів оформлення кінцевого результату; збір, систематизація і аналіз отриманих даних; підведення підсумків, оформлення результатів; висунення нових проблем дослідження (Полат и др., 2000).

Таким чином, в аспекті цього дослідження, ІДП дає більше можливостей комплексно вивчати не тільки певну, окремо взяту соціокультурну інформацію, а соціокультурне явище в цілому, вивчаючи інформацію з різних джерел.

Спираючись на основні вимоги до використання проектної діяльності, надані Є. С. Полат, уточнимо **вимоги до ІДП**:

1. Наявність значущої у дослідницькому та творчому плані *проблеми*, що потребує залучення знань з інших галузей, дослідницького шляху для її вирішення. У ході ІДП соціокультурними проблемами для дослідження є глобальні суперечливі проблеми людства, до яких громадськість ставиться по-різному, політичні та громадські діячі висловлюють думки у ЗМІ з приводу цих проблем, приводячи аргументи. Звичайно, це проблеми, які не можуть бути

миттєво вирішеними, зокрема, майбутній викладач АМ не має на меті у проекті знайти вирішення, однак, цільовим у ході проекту є вміння визначити проблему для дослідження у проектних групах.

2. Практична, теоретична, пізнавальна значущість очікуваних результатів (результатом дослідження соціокультурної проблеми можуть бути репортажі для телебачення, статті для газет та журналів, доповіді для виступу на конференціях про фактори, тенденції, погляди відомих людей, експертів з проблеми, явища, план заходу (наприклад, "Міжнародний день захисту довкілля" тощо), підготовка соціокультурних знань для участі у дискусіях, на форумах, блогах та соціальних мережах, складання плану-конспекту заняття для навчання студентів з теми програми I-IVкурсів "Практики усного та писемного мовлення".

3. Самостійна діяльність майбутніх викладачів АМ, яка може здійснюватися індивідуально, у парах або групах.

4. Структурування змістової частини проекту майбутніми викладачами АМ.

5. Використання дослідницьких методів, що передбачають певну послідовність дій: визначення проблеми та завдань дослідження; формулювання гіпотези їх вирішення; обговорення методів дослідження (статистичних, експериментальних, спостережень тощо); збір, систематизація та аналіз отриманих даних; підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, висування нових проблем дослідження (Полат и др., 1999, с. 68).

Потужний **методичний потенціал ІДП** для формування СКК у майбутніх викладачів АМ зумовлюється такими чинниками: етап навчання у магістратурі є найбільш сприятливим для виконання проектної діяльності; проектна діяльність розвиває здатність та готовність використовувати АМ як засіб *спілкування*; проектна діяльність розвиває критичне мислення, необхідне для аналізу соціокультурних явищ та формує толерантне ставлення до суперечливих соціокультурних явищ; проектна діяльність формує СКК інтегровано з мовленнєвими компетентностями у читанні, аудіюванні, говорінні та письмі; проектна діяльність підвищує професійну значущість сформованої СКК.

Проектна діяльність в процесі реалізації ІДП дозволяє оптимізувати процес навчання АМ (зокрема, процес формування СКК) на будь-якому рівні навчання, де завдяки універсальності використання, він може бути застосований як доповнення до основних видів діяльності у ході навчання АМ у межах будь-якого вікового періоду, з будь-якої теми програми, часових обмежень; рівня лінгвістичної і нелінгвістичної підготовки (Haines, 1989).

При цьому особливо ефективним вважається використання проектної діяльності на етапі, коли формування навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності перейшло з рівня соціальної достатності на рівень комунікативної достатності, які визнає Е. П. Шубін (Шубин, 1972, сс. 206-207). У свою чергу, С. Хайнес використовує поняття етапу вільного використання мови (*Transfer Stage*). Це етап, коли в найбільшій мірі послаблюється авторитаризм виконання завдань що найбільше схожі з ситуаціями реального життя. Однак, завдання проектної діяльності на етапі вільного використання мови обмежені у часі, у змісті у кінцевому результаті. Автор наголошує про те, що використання проектної діяльності найбільш доцільне, повне і ефективно після завершення етапу вільного використання мови, тобто він може бути його логічним продовженням. Це дозволяє заповнити етап, який, як правило, відсутній у процесі навчання АМ – етап практичного застосування знань і вихід в реальне життя (Haines, 1989, p. 2).

Саме магістр – майбутній викладач АМ знаходиться на етапі, коли соціокультурні знання можуть бути застосовані у спілкуванні з представниками інших мовних спільнот та у майбутній професійній діяльності. Таким чином, вважаємо, що етап навчання в магістратурі є найбільш сприятливим для формування СКК майбутніх викладачів АМ засобами проектної діяльності.

Проектна діяльність в процесі реалізації ІДП розвиває здатність та готовність використовувати АМ як засіб спілкування. У ході використання проектної діяльності з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ реалізуються всі три сторони спілкування, виділені у соціальній психології (комунікативна, інтерактивна та перцептивна) (Ковальчук, 2008, с. 17).

Комунікативна сторона спілкування реалізується у ході проектної діяльності під час виконання проектних завдань з обміну актуальною соціокультурною інформацією. При цьому інформація розглядається як не тільки обмін думками, ідеями, а також почуттями, настроями, власним ставленням щодо соціокультурних подій (Ковальчук, 2008, с. 22).

Інтерактивна сторона спілкування існує для обслуговування спільної діяльності. Під нею розуміють обмін діями та організацію діяльності партнерів спілкування. У проектних завданнях взаємодія визначається *інструкцією* до комунікативного завдання, яке містить *опис комунікативної ситуації, що задає напрям мовленнєвим діям учасників проекту*. Одним з проявів інтерактивної сторони спілкування є визначення позицій її учасників. Так, наприклад, у процесі дискусії відбувається вплив на позицію учасника у спілкуванні, зіткнення різних позицій з питання або розвиток та поглиблення подібних позицій (Ковальчук, 2008, с. 23).

Перцептивна сторона спілкування передбачає сприйняття один одного та взаєморозуміння на основі взаємного сприйняття. Цей механізм міжособистісного сприйняття або міжособистісного зворотнього зв'язку, який полягає в усвідомленні людиною того, як саме вона сприймається партнером по спілкуванню, визначається як рефлексія. Значення соціальної перцепції полягає у тому, що коли нами сформований образ партнера по спілкуванню, ми починаємо поводитись по відношенню до нього, виходячи від сформованого образу. Це аспекти реальної комунікації, які найбільш частіше залишаються поза увагою викладачів ІМ (Ковальчук, 2008, с. 24).

Проектна діяльність в процесі реалізації ІДП розвиває критичне мислення. Зокрема, критичне мислення необхідне для аналізу соціокультурних явищ, соціокультурних знань. Так, нами проведений аналіз веб-сайтів електронних газетних та журнальних видань США, Великобританії та здійснений відбір статей-новин, які надають недостовірну інформацію, тим самим формуючи стереотипно негативне відношення до країни. Завдання проекту передбачають пошук достовірних та неупереджених веб-сайтів та статей-новин, розроблені вправи для виконання у ході ІДП навчають майбутнього викладача АМ

розрізняти фальсифікацію, упередженість думок (*bias*), нав'язування стереотипів. Г. В. Єлізаровою (2005) висловлена думка про те, що стереотип базується на природних психологічних реакціях людини, тому цьому важко навчати. На нашу думку, соціокультурні знання, а саме – найактуальніша соціокультурна інформація, отримана з багатьох джерел, статей-новин, які виражають думки різних авторів, запобігає стереотипному мисленню. Майбутні викладачі АМ мають володіти мінімумом знань про рідну і іншомовну культури, про вищезгадані культурні, соціальні і мовні розбіжності між ними, уміннями використовувати ці знання у спілкуванні і здатністю до рефлексії, емпатії і толерантності.

Проектна діяльність в процесі реалізації ІДП формує СКК інтегровано з мовленнєвими компетентностями у читанні, аудіюванні, говорінні та письмі. Будучи складовою ІКК, формування СКК відбувається інтегровано з формуванням усіх чотирьох видів діяльності.

Пошук та аналіз соціокультурної інформації відбувається у рецептивних видах мовленнєвої діяльності – *читанні та аудіюванні*. У визначеному у цьому дослідженні змісті СКК у майбутніх викладачів АМ пошук та аналіз соціокультурної інформації відбувається переважно у читанні, відповідно, формуються соціокультурні вміння у читанні. Формування соціокультурних вмінь в аудіюванні не визначене нами у якості цільового, однак є можливим у ході здійснення пошуку соціокультурної інформації майбутніми викладачами АМ з будь-яких аудіо- чи відео- джерел, які можуть бути запропоновані викладачем як додаткове джерело інформації.

Отримана соціокультурна інформація може бути використана у продуктивних видах мовленнєвої діяльності – *говорінні та письмі*. Формування соціокультурних вмінь у говорінні та письмі не визначене як цільове в межах нашого дослідження та не входять до виділених нами компонентів змісту СКК у майбутніх викладачів АМ, однак, формування вмінь говоріння відбувається під час виконання проектних вправ. Зокрема, під час виконання завдань для спонтанного мовлення у процесі обговорення певної проблеми, суперечливих соціокультурних явищ. У проектній діяльності, яку виконує майбутній викладач АМ, обговорення в умовах занять може бути організоване у формі дискусії.

Дискусію доцільно використовувати на просунутому ступені навчання, оскільки саме на цьому етапі значно зростають вимоги до різноманіття форм обговорень; важливості набуває питання послідовності тих чи інших видів обговорення (Ковальчук, 2008, с. 15).

Проектна діяльність в процесі реалізації ІДП сприяє формуванню професійної компетентності.

У ході проекту відбувається розвиток **професійної компетентності** майбутнього викладача АМ. Поряд з ІКК, головною метою системи навчання ІМ у ЗВО вбачається формування МКК (І. Л. Бім (Бим, 2000), Н. Ф. Бориско (1999), Н. Д. Гальскова (2003), Л. Я. Зєня (2008), В. В. Сафонова (2004) та інші) та *професійної компетентності* вчителя ІМ.

В. В. Сафонова (1992) розглядає МКК як дидактичну категорію, яка охоплює сукупність загальних та спеціальних предметних та міжпредметних знань, навичок та вмінь, що забезпечують здійснення успішної професійно-педагогічної діяльності (с. 117); певний рівень володіння мовними, мовленнєвими і соціокультурними знаннями, навичками і вміннями, які дозволяють тому, хто вивчає ІМ, комунікативно прийнятно варіювати свою мовленнєву поведінку в залежності від функціональних факторів одномовного або двомовного спілкування, який є основою для комунікативного бікультурного розвитку (Люботинский, 2007; Сафонова, 2004).

За Н. Ф. Бориско (2000), існує поняття МКК в її професійному варіанті в педагогічному ЗВО, яка визначається нею як сукупність здібностей, вмінь, знань, установок та якостей студента, які дозволяють йому успішно і адекватно спілкуватися ІМ в ситуаціях міжкультурного спілкування різних видів та типів з урахуванням основних зовнішніх соціокультурних та внутрішніх ситуативних факторів та навчати міжкультурної комунікації; оволодіння стратегією та тактикою неопосередкованого та опосередкованого міжкультурного спілкування, яке реалізується в усіх видах мовленнєвої діяльності, та вміння навчати його (сс. 41-42).

Н. Ф. Бориско (2000), Т. Г. Грушевицька (Грушевицкая, Попов и Садовин, 2002), Ю. І. Пассов (1985), О. М. Соловова (2002), О. Б. Тарнопольський (2005)

поділяють думку, що МКК майбутнього вчителя повинна бути професійно орієнтованою. Формування професійної компетентності не входить до завдань даного дослідження, також у роботі професійно орієнтовані компоненти МКК не є цільовими для формування. Однак, у ході роботи над проектом розвиваються такі **професійні вміння**: *уміння планування, організаційні вміння, уміння в забезпеченні контролю та оцінювання, аналітичні вміння, дослідницькі вміння, професійно-комунікативні вміння*. Таким чином, виконання проектних вправ дозволить сформувати належний рівень СКК для спілкування та навчання студентів у подальшій педагогічній діяльності, а застосування в ході проекту низки, вже раніше набутих професійних вмінь, збільшить професійну значущість сформованої СКК.

Проектна діяльність в процесі реалізації ІДП розвиває самостійність та автономність у навчанні.

Питання самостійності та автономності навчання вивчається у психології та педагогіці В. Літлвуд (Littlewood, 1997), Дж. Рубін та І. Томсон (Rubin & Thompson, 1994), О. Є. Жуковим (2003), Є. С. Врубльовською (Врублевская, 2003), Н. О. Вагаповою (2003), М. М. Ярушиним (2002) та іншими, у методиці навчання ІМ Н. Ф. Коряковцевою (2010), А. Є. Капаєвою (Капаева, 2003), І. М. Хмелідзе (Хмелидзе, 2003), А. С. Єлізаровим (Елизаров, 2006), Ю. В. Петровською (2010), Є. С. Полат (Полат др., 2008), Н. В. Майєр (2011), І. П. Задорожною (2012), О. М. Устименко (2016) та інші.

У робочій програмі дисципліни "Культура усного та писемного мовлення першої іноземної мови" в якості завдань для самостійної роботи (Self-study Assignments) передбачена проектна робота (Project Work) (Ніколаєва та ін., 2001). Дії, що виконуються у проекті, є самостійними та автономними. Робота над проектом вимагає **самостійності** та **автономності** від майбутнього викладача АМ, але у спільних зусиллях у проектних групах, консультуючись чи не консультуючись з викладачем (Зимня і Сахарова, 1991).

У ході реалізації ІДП формування СКК відбувається завдяки послідовності дій, які виконує майбутній викладач АМ:

- 1) створення ідеї проекту, вибір підтеми та ознайомлення з вимогами до кінцевого продукту інформаційного дослідження – доповіді з мультимедійною підтримкою з використанням Power Point;
- 2) складання плану проекту та підготовка до проекту;
- 3) реалізація роботи на всіх етапах проекту із застосуванням самостійно обраних методів та засобів роботи, відбір лінгвосціокультурного матеріалу для дослідження;
- 4) виготовлення кінцевого продукту.

Таким чином, проаналізувавши сутність проектної діяльності та методичний потенціал використання ІДП з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ, перейдемо до другого розділу, в якому опишемо методику формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

Висновки до розділу 1

У розділі 1 дисертації досліджено теоретичні передумови формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації проектної діяльності.

З метою вирішення протиріч між вимогами суспільства щодо рівня підготовки майбутніх викладачів АМ та недостатньою орієнтованістю цілей та змісту навчання АМ на формування належного рівня СКК у майбутніх викладачів АМ, у підрозділах 1.1 та 1.2 нами проаналізовано стан розвитку наукової думки з проблеми формування СКК, узагальнено позитивний досвід науковців та проаналізовано підходи до соціокультурного компоненту навчання та визначення поняття та змісту СКК, на основі яких визначено поняття СКК, визначені структурні компоненти змісту СКК для формування у майбутніх викладачів АМ та сформульовано мету формування СКК в якості об'єкту навчання майбутніх викладачів АМ. До змісту СКК у майбутніх викладачів АМ нами віднесено соціокультурні знання (знання соціокультурного фону, знання з тем "табу" і "безпечних" тем спілкування), соціокультурні вміння (вміння критичного читання статей-новин веб-сайтів англomовних газетних та журнальних видань, вміння критичного мислення для аналізу соціокультурного явища), здатність і готовність до міжкультурного спілкування (толерантність, неупередженість).

Нами встановлено, що успішність формування СКК залежить від обраних джерел інформації про соціокультурні явища та події, які постійно змінюються. Значне розповсюдження технологій медійного мовленнєвого впливу на аудиторію робить актуальним питання використання у навчанні АМ спеціально відібраного навчального матеріалу, основною одиницею яких виступають статті-новини, які розміщені на англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань. У підрозділі 1.3 встановлено, що статті-новини мають потенціал до критичного осмислення та формування вміння критичного читання соціокультурної інформації. Надана характеристика статей-новин є підґрунтям для використання статті-новини у якості джерела соціокультурної інформації у процесі формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

У підрозділі 1.4 нами встановлено, що психологічними передумовами формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП є формування ряду когнітивних здібностей, першорядним з яких, нами визначається критичне мислення, оскільки якісно у професійному плані підготовлений майбутній викладач АМ має володіти знаннями, культурою, має вміти самостійно та гнучко мислити. Педагогічними передумовами формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП є використання проблемного навчання поряд з дослідницькими та пошуковими методами. З метою розробки ефективної методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ нами розглянуто можливості використання проектної діяльності у ефективній реалізації цілей формування СКК у майбутніх викладачів АМ шляхом дослідження методичних передумов ІДП у навчання засобами проектної діяльності. Доведено, що ІДП є ефективним типом проектної діяльності для засвоєння нових соціокультурних знань, формування соціокультурних вмінь, розвитку здатності та готовності до здійснення міжкультурної комунікативної діяльності.

Отже, положення, висвітлені у розділі 1, склали теоретичне підґрунтя для практичної розробки ефективної методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Основні положення розділу 1 опубліковані у шести статтях (Безвін, 2015а, 2015с; 2016с, 2016d, 2016е, 2016f).

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОЕКТУ

Проведений аналіз теоретичних передумов формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації проектної діяльності став основою для розробки методики навчання, якій присвячено другий розділ нашого дослідження.

У розділі 2 описано систему вправ, і представлено модель навчання з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП.

2.1. Критерії відбору веб-сайтів та статей-новин для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови

Формування СКК у майбутніх викладачів АМ потребує детального розгляду критеріїв відбору веб-сайтів англійськомовних газетних та журнальних видань та статей-новин.

Надлишковість інформації, що міститься у **мережі Інтернет**, робить актуальною для методики викладання ІМ проблему відбору джерел та формування вмінь пошуку достовірної значущої соціокультурної інформації про країни мови, що вивчається.

При цьому слід зазначити, що в дидактичному плані мережа Інтернет включає такі основні компоненти, як форми телекомунікації та інформаційні Інтернет-ресурси.

До **форм телекомунікації** відносяться електронна пошта, чат, форум, ICQ, відеоконференції, веб-конференції, а також соціальні сервіси Веб 2.0.

Так звані "інформаційні **Інтернет-ресурси**" (термін П. В. Сисоєва). Слідом за В. П. Леонт'євим, Ю. В. Британ розглядаємо **веб-сайт** як сукупність веб-сторінок, які в свою чергу, визначаються як окремий гіпертекстовий документ / документи, який створений як комбінований організм. Вони містять текстовий, аудіо- і відеоматеріал за різноманітною тематикою (Сисоєв и Евстигнеев, 2010; Полат, 2000; Титова, 2003; Teeler & Grey, 2000).

Визначивши статті-новини як одне з джерел найновішої соціокультурної інформації, яка міститься на інформаційних Інтернет-ресурсах, зокрема, англomовних веб-сайтах газетних та журнальних видань, необхідно навчити майбутніх викладачів АМ орієнтуватися у великій кількості веб-сайтів та ідентифікувати їх, визначати які веб-сайти є надійними, достовірними та змістовними.

Питанням відбору матеріалів для навчання ІМ займалися С. К. Фоломкина (Фоломкина, 2005), В. В. Черниш (2001), Н. Ф. Бориско (1999), І. Ю. Голуб (2010), Ю. І. Трикашна (2013), Ю. В. Британ (2014), О. В. Бирюк (2006), І. В. Корейба (2011) та інші.

Дослідники поділяють думку про те, що **критеріями відбору навчального матеріалу** є основні ознаки, що стосуються змісту, структури й обсягу повідомлень, за допомогою яких оцінюється поданий матеріал з метою його використання або невикористання у якості навчального матеріалу відповідно до цілей навчання, розподіляючи при цьому їх на кількісні та якісні (Голуб, 2010; Романюк, 2011; Сысоев, 1999).

При цьому більшість науковців зосереджує увагу на визначенні критеріїв відбору безпосередньо текстів, аудіо- та відеоматеріалів, Інтернет-ресурсів, не фокусуючи уваги на відборі веб-сайтів.

Питання розробки критеріїв відбору інформаційних Інтернет-ресурсів розглянуто у дослідженнях П. В. Сисоева, М. Н. Євстигнєєва, О. В. Бирюк, Ю. В. Британ.

Так, П. В. Сисоев та М. Н. Євстигнєєв (Сысоев и Евстигнеев, 2010) виділяють такі критерії:

- 1) *мовна складність матеріалу* (наявність в ресурсі мовних компетентностей, що можуть викликати труднощі);
- 2) *культурна складність матеріалу* (наявність культурних та історичних фактів, соціальних явищ, незнання яких може вплинути на розуміння смислу тексту);
- 3) *джерело інформації* (зручність використання, форма викладу матеріалу);

4) *надійність інформації* (на чому базуються висновки чи основні аргументи автора веб-сайту, чи містять вони посилання на інші джерела, ступінь їх надійності);

5) *актуальність інформації* (коли була розміщена інформація, чи є вона сучасною);

6) *культурна доцільність інформації* (чи є інформація необхідною для конкретної групи тих, хто навчається відповідно до їх віку, рівня когнітивного розвитку, чи сприяє цей матеріал розвитку особистості того, хто навчається);

7) *об'єктивність інформації* (неупередженість інформації).

У свою чергу, О. В. Бирюк пропонує відбирати у якості джерел Інтернет-ресурси, які:

- містять тексти публіцистичного стилю автентичних періодичних видань (так, добір текстів здійснюється дослідницею з номерів сучасних авторитетних англomовних газет і журналів за останні п'ять років, зокрема, *The Times*, *The Independent*, *The Guardian*, *The Observer*, *Daily Mirror*, *New York Times*, *Newsweek*, *English Learner's Digest*, *What's On*) (Бирюк, 2006, с. 78);

- відповідають критеріям *надійності*, *достовірності* та *змістовності* (Бирюк, 2006, с. 74).

Розглядаючи проблему відбору фахових джерел навчальних Інтернет-матеріалів (британських методичних і педагогічних наукових періодичних електронних видань), Ю. В. Британ (2014) виділяє такі принципи відбору:

- *професійної значущості*;
- *функціонально-цільової обумовленості*;
- *інформаційної наповненості*;
- *вільного доступу до Інтернет-ресурсів*.

Враховуючи відсутність достатньої кількості здобутків методистів з проблеми визначення критеріїв відбору веб-сайтів, які містять статті-новини у якості матеріалів для формування СКК у майбутніх викладачів АМ, констатуємо, що відбір веб-сайтів потребує подальшого вивчення, а його критерії – конкретизації відповідно до мети нашого дослідження.

Спираючись на подані вище критерії відбору інформаційних Інтернет-ресурсів, визначимо **критерії відбору веб-сайтів англомовних газетних та журнальних видань** як джерела соціокультурного матеріалу для формування СКК у майбутніх викладачів АМ та розкриємо їх зміст.

1. *Автентичність*. Цей критерій передбачає відбір веб-сайтів, що містять виключно автентичні статті-новини, які являють собою письмові автентичні тексти. За визначенням Е. Г. Азімова (Азімов и Щукин, 1999) автентичні тексти є реальним продуктом мовленнєвої діяльності носіїв мови, і не є адаптованими до потреб тих, хто навчається з урахуванням їх рівня володіння мовою (сс. 25-26). Наведемо приклади назв видань англомовних країн, які розміщують статті-новини на веб-сайтах: *BBC News, The Guardian, The Economist, New Scientist, Scientific American, American Scientist, National Geographic, Washington Post, Sydney Morning Herald, Wall Street Journal, Nature, Forbes, Harvard Business Review, Conservation, Science Daily, Management Today, Scientific American Mind, History Today*.

2. *Доступність*. Цей критерій має забезпечити вільний доступ до інформації, яка міститься на веб-сайтах англомовних газетних та журнальних видань. Врахування цього критерію забезпечує можливість перегляду веб-сайтів без часових та фінансових обмежень. Так, наприклад, веб-сайт американського видання *The New York Times* дозволяє прочитати лише 5 безкоштовних статей на тиждень, для того, щоб мати можливість прочитати ще 5, необхідно зареєструватись. Можливість прочитати більшу кількість статей, ніж 10, є тільки платно.

3. *Функціонально-цільова обумовленість*. Відібрані веб-сайти мають відповідати тематиці ІДП, відповідно необхідно враховувати тематичні секції, на які розподілена соціокультурна інформація на веб-сайтах, які можуть містити лінгвосоціокультурний матеріал. За результатами аналізу наявних секцій з досліджених нами 76 веб-сайтів найбільш поширеними є наступні секції: *World, Technology, Sports, Business, Entertainment, Politics, Health, Science, Environment and Education* (додаток Ж).

4. *Достовірність інформації на веб-сайтах.* При відборі веб-сайтів необхідно враховувати чи є матеріали веб-сайту неупередженими, об'єктивними, чи відображають вони однобічну позицію, чи сприяють формуванню цілісного плюралістичного погляду на реальність. Врахування так званого *фактору "pro-what"*, тобто яким інтересам служить інформація, розміщена на веб-сайті. Також слід враховувати чи викликає це джерело довіру. Визначення так званого *фактору "pro-who"*, тобто хто є власником веб-сайту – держава, приватна особа чи організація.

5. *Актуальність.* Під цим критерієм розуміють частоту і своєчасність розміщення інформації та рівень її сучасності на веб-сайтах. Цей принцип має забезпечити відбір веб-сайтів, які містять секції новин з висвітленням найвизначніших тижневих подій та подій на сьогодні.

6. *Місце веб-сайту у рейтингах популярності.* Цей критерій виділений нами, керуючись критеріями відбору веб-сайтів, які містять статті-новини, які визначені так званими сайтами агрегатами ("aggregators"), які створюються спеціальними компаніями у результаті здійснення аналізу веб-сайтів, надають вже готовий перелік веб-сайтів за критеріями *популярності, достовірності, цінності матеріалів, способу викладення матеріалів, об'єктивності* представленої інформації.

У додатку Е нами наведений рейтинг найбільш популярних веб-сайтів, запозичений з одного з таких сайтів-агрегатів, а саме, з eBizMBA Rank <http://www.ebizmba.com>. Додаток Г містить перелік Інтернет-ресурсів – найбільш популярних веб-сайтів, які містять статті-новини.

7. *Методичний потенціал навігації веб-сайтами.* Під критерієм методичного потенціалу **навігації веб-сайтами** розуміємо не стільки зручність у користуванні, що має відношення до змісту курсу інформатики, скільки методичний потенціал навігації веб-сайтами щодо *формування вмінь знаходити, критично оцінювати, порівнювати лінгвосоціокультурний матеріал на різних веб-сайтах з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ.*

Так, вивчаючи навчальні стратегії ефективного професійного читання в режимі он-лайн, І. В. Корейба (2011) говорить про необхідність формування

вмінь *орієнтації на веб-сторінках* у тих, хто навчається. У нашому дослідженні ми розуміємо процес орієнтації на англomовному веб-сайті як процес здійснення *навігації англomовним веб-сайтом*. На нашу думку, необхідно враховувати *оптимальність способу оформлення англomовного веб-сайту* – сприйняття соціокультурної інформації, наявність чи відсутність відволікаючих візуальних елементів та *зручність пошуку інформації на веб-сайті* – зручність меню на головній сторінці, структурованість, ефективність системи фреймів, функціонування гіперпосилань, тощо. Важливим також є володіння *термінологією* для здійснення навігації веб-сайтами.

Відповідно, нами здійснено відбір 80 веб-сайтів з загальної кількості проаналізованих 250 у відповідності до зазначених критеріїв перелік веб-сайтів англomовних газетних та журнальних видань Великобританії та США перелік яких запропонований у додатку В 1. Кількість відібраних веб-сайтів є достатньою для забезпечення навчального процесу формування СКК у майбутніх викладачів АМ у процесі реалізації ІДП.

У додатку И наведений список термінів, необхідних для навігації веб-сайтами (*Glossary of Navigation Terms*), який містить перелік іменників та дієслів. Наприклад, **nouns:** *archive, blog post, the post most, related stories, grid, quick links, shortcut*; **verbs:** *follow, find out more, search news, see related coverage, quick read*.

Наступним завданням дослідження є теоретичне обґрунтування критеріїв відбору навчального матеріалу – лінгвосоціокультурного матеріалу для формування СКК у майбутніх викладачів АМ, який міститься на веб-сайтах англomовних газетних та журнальних видань (зокрема, статей-новин).

Специфіка предмету цього дослідження зумовлює необхідність розглянути письмовий текстовий соціокультурний навчальний матеріал.

Оскільки питання критеріїв відбору лінгвосоціокультурного текстового матеріалу не є достатньою мірою висвітленим в методичній літературі, проаналізуємо існуючі критерії відбору соціокультурного матеріалу та критерії відбору текстового матеріалу для формування ІКК студентів ЗВО.

По-перше, розглянемо існуючі **критерії відбору лінгвосоціокультурного матеріалу** для формування ІКК студентів ЗВО.

Н. Ф. Бориско (1999) визначає такі критерії відбору матеріалу до соціокультурного мінімуму: *репрезентативність, достовірність, типовість, сучасність, актуальний історизм, соціокультурний потенціал, контрастивність, ступінь інтерференції з рідною спільнотою.*

Ю. І. Трикашною (2013) запропоновані такі критерії відбору соціокультурного матеріалу автентичних художніх фільмів з метою формування СКК у майбутніх філологів: *наявність соціокультурної інформації, відповідність програмам навчання, урахування інтересів, а також вокабуляру та лексики тих, хто навчається, актуальність, жанрову різноманітність.*

До першої групи критеріїв дослідниця відносить: критерій *соціокультурного потенціалу фільмів*, критерій *естетичної цінності фільмів*, критерій *ступеня морально-етичного впливу фільму на глядача та критерій жанрової належності фільму*. До другої групи критеріїв, які пов'язані з дидактичною цінністю фільму, дослідниця відносить: критерій *відповідність змістовно-лінгвістичних характеристик фільму тематиці та рівню володіння ІМ*, зазначеними у Програмі, критерій *урахування мотиваційного потенціалу та критерій новизни та інформаційної цінності* (Трикашна, 2013).

Т. П. Леонтьєвою (Леонтьєва, 2008) виділені такі критерії відбору відеоматеріалу (відеофонограми) для навчання міжкультурного спілкування студентів-філологів: *відображення культурного та мовного різноманіття країни, мова якої вивчається; наявність протилежних поглядів на той чи інший феномен культури з метою їх критичного осмислення; врахування емоційного впливу конкретного факту культури на особистість.*

По-друге, розглянемо питання розробки та уточнення **критеріїв відбору текстового матеріалу** у навчанні ІМ.

Питання визначення критеріїв відбору навчальних текстів вивчали такі науковці: Т. О. Вдовіна, О. В. Бирюк, Н. Ф. Бориско, Ю. В. Британ, І. В. Корейба, В. Л. Скалкін, В. В. Черниш, та інші.

С. О. Китаєва (1989) досліджує питання відбору оригінальних спеціальних текстів для навчання АМ у немовному ЗВО. У дослідженні **Ю. В. Романюк** (2011) здійснено відбір критеріїв навчального матеріалу для формування читацької англословної компетентності у майбутніх інженерів у вигляді аксіальних гіпертекстів. **І. В. Корейба** (2011) визначає критерії відбору гіпертекстів для навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови.

Ю. В. Британ (2014) уточнює і конкретизує принципи відбору **навчальних матеріалів** з автентичних фахових (методичних / педагогічних) наукових електронних періодичних видань для формування у майбутніх викладачів АМ професійно орієнтованої читацької компетенції. Дослідниця виділяє такі принципи відбору професійно орієнтованих британських фахових наукових Інтернет-матеріалів: принцип *професійної значущості текстових матеріалів, функціонально-цільової обумовленості, інформаційної наповненості текстів, вільного доступу до Інтернет-ресурсів* (Британ, 2014).

Ю. В. Романюк (2011) виокремлює чотири групи критеріїв відбору **матеріалів** за якісними характеристиками: *предметно-наукові* (новизни, інформаційної цінності, наявності паралінгвістичних елементів тексту); *лінгвостилістичні* (критерій різноманітності типів та жанрів текстів; критерій представленості фахової лексики з галузі знань); *методичні* (адаптивності та доступності навчальних матеріалів, відповідності типу тексту виду читання та критерій автентичності текстів); *особистісно орієнтовані* (критерій відповідності професійним потребам студентів, критерій практичної цінності інформації, критерій смислової синонімічності текстів).

У дослідженні **І. Ю. Голуб** (2010) уточнені критерії відбору текстів для навчання перекладачів: *критерій іноземного авторства, критерій використання перекладів, критерій використання текстів різними ІМ, критерій інформування про теорію міжкультурної комунікації, критерій суб'єктивності змістів, критерій відкритості*. Останні два на нашу думку, є доцільним для врахування при відборі матеріалів з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Питання відбору текстів для навчання ІМ, безпосередньо з метою формування СКК, розглянуто у дослідженні **О. В. Бирюк**, якою сформульовані кількісні та якісні критерії відбору автентичних англomовних газетно-журнальних статей у якості навчального матеріалу для формування СКК та систематизовано вимоги до навчальних автентичних текстів: наукових, публіцистичних, художніх. Дослідницею сформульовані якісні критерії / критерії змісту та кількісні критерії. Під кількісним критерієм дослідниця розуміє *обсяг текстового матеріалу*. До якісних критеріїв відносяться: 1) *тематичність*; 2) *соціокультурна цінність*; 3) *інформативність* (Бирюк, 2006, сс. 67-68; Самочорнова, 2010).

З позиції нашого дослідження нами відібрані критерії з ряду запропонованих науковцями, які, на нашу думку, дозволяють формувати СКК у майбутніх викладачів АМ відповідно до визначених нами мети та змісту навчання.

Слідом за тим, як **О. В. Бирюк** (2006) та **Ю. В. Романюк** (2012) розглядають критерії відбору мовленнєвого матеріалу у вигляді гіпертекстів, під **критеріями відбору лінгвосоціокультурного матеріалу у вигляді новинних текстів та статей-новин**, розуміємо *основні ознаки, що стосуються змісту, структури та обсягу, за допомогою яких оцінюється доцільність їх використання з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ*. Найважливіші характеристики статей-новин виступають у якості критеріїв їх відбору для навчання.

При відборі текстового матеріалу за основу беремо **автентичні оригінальні** статті-новини, створені носіями мови без будь-яких спрощень мовної форми та змісту, які являють собою тексти з такими лінгвістичними характеристиками, як зв'язність, цілісність, єдність, завершеність, неперервність, інформативність, а також інтертекстуальними можливостями – гіперпосиланнями на зовнішні джерела інформації в Інтернеті.

Зазначимо критерії, які, на нашу думку, є суттєвими для відбору **статей-новин** з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП.

Проаналізувавши погляди науковців щодо критеріїв відбору навчальних матеріалів та враховуючи завдання нашого дослідження, до основних

критеріїв відбору статей-новин пропонуємо віднести такі критерії відбору лінгвосоціокультурного матеріалу для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП: *соціокультурної цінності, актуальності та новизни, інформативності, критерій урахування мотиваційного потенціалу, критерій функціонально-цільової обумовленості, критерій наявності потенціалу до критичного осмислення.*

Кількісні критерії не виділені нами у якості основних, оскільки адаптація за параметром обсягу статті-новини при відборі з веб-сайтів газетних та журнальних видань не є доречним у режимі читання он-лайн та під час читання роздрукованих текстів.

Слідом за **О. В. Бирюк** (2006) вважаємо доцільним врахування критерію *соціокультурної цінності*, який сформульовано як критерій *соціокультурного потенціалу* у дослідженні **Ю. І. Трикашної** (2013). Визначаючи соціокультурну цінність навчального матеріалу, **О. В. Бирюк** керується розробленою **Л. П. Смеляковою** методикою визначення соціокультурного потенціалу художніх творів та пропонує враховувати чотири показники: *представленість соціокультурної інформації* в тексті англomовної газетно-журнальної статті; *характер презентації* цієї інформації в тексті статті з точки зору її сприйняття студентом-читачем; *спосіб презентації* соціокультурної інформації в статті; *її смислове навантаження* (Бирюк, 2006).

Розглянемо, які з запропонованих показників є значущими з точки зору нашого дослідження.

Враховуючи показник *представленості соціокультурної інформації*, О. В. Бирюк акцентує увагу більше на кількісний, ніж якісний аналіз текстів. Так, під *соціокультурною цінністю* навчального матеріалу **О. В. Бирюк** (2006) розуміє таку, що визначається його соціокультурним потенціалом, тобто тим вкладом, що вносить текст газетно-журнальної статті в пізнання англomовних країн і народів у співвіднесеності до *тезаурусу* студентів-читачів. Акцент саме на тезаурусі тих, хто навчається, зумовлений в більшій мірі кількісним аналізом представленості **експліцитно** соціокультурної інформації, ніж якісним аналізом. Об'єктом кількісного аналізу у дослідженні О. В. Бирюк виступає соціокультурна

інформація, представлена експліцитно, виражена вербально за допомогою мовних одиниць з національно-культурним компонентом семантики (слів-реалій, фоновій конотативної лексики, фразеологізмів), афоризмів, алюзій та графічно чи схематично у вигляді малюнків, карикатур, фотографій, схем, таблиць тощо.

У нашому дослідженні, доцільним є в більшій мірі врахувати якісний аналіз представленості соціокультурної інформації у статтях-новинах **імпліцитно**, яка виступає в формі образів і уявлень під час сприймання їх змісту та є результатом суб'єктивного враження вдумливого читача.

Наступний показник – *характер презентації* соціокультурного аспекту інформації в статтях-новинах з точки зору її сприйняття студентом-читачем має, на нашу думку, другорядне значення для визначення соціокультурної цінності матеріалу.

Враховуючи *спосіб презентації* соціокультурної інформації в статтях-новинах, слід вважати як такі, що мають соціокультурну цінність, тексти з так званим **"затекстовим характером прояву пресу позицій"** (Ніколаєва, 2012). Внутрішній спосіб презентації цієї інформації – текстове коментування цієї інформації, забезпечує її адекватне розуміння при наявності у майбутніх викладачів АМ відповідних фонових знань.

Показник *сислового навантаження* соціокультурної інформації має бути врахованим при оцінці соціокультурної цінності статей-новин на таких рівнях змісту, як в тематиці та і в проблематиці. Окремо, при оцінці соціокультурної цінності статей-новин важливо оцінювати такий рівень змісту тексту, як авторську оцінку соціокультурного явища, яке відображається (Кулибина, 1987, с. 54).

З точки зору наведених вище параметрів, можливим є ранжування статей-новин за критерієм соціокультурної цінності: тексти з великою, середньою і незначною соціокультурною цінністю. Для формування СКК у майбутніх викладачів АМ нами відібрані статті-новини з відносно великою і середньою соціокультурною цінністю, які відповідають трьом показникам: представленість імпліцитної соціокультурної інформації, затекстовим характером прояву пресупозицій у способі презентації матеріалу, її значне смислове навантаження на рівні проблематики й авторської оцінки соціокультурного явища.

Слідом за **Ю. І. Трикашною**, суттєвим критерієм відбору соціокультурного матеріалу вважаємо *критерій актуальності та новизни*. Як зазначає **І. Ю. Голуб** (2010), деякі соціокультурні матеріали мають здатність відносно швидко втрачати свою актуальність. Відповідно, тексти повинні нести **нову, невідому інформацію**, бути пізнавально цінними, тим самим стимулюючи процесуальну мотивацію. Інформативно цінна стаття-новина повинна також заохочувати майбутніх викладачів АМ до критичного мислення, побудови гіпотез, порівняння, класифікації, зіставлення з власним досвідом, сприяти їх інтелектуальному розвитку. Так, новинні тексти (**News Articles/ News**), які визначені нами у дослідженні як такі, що містять фактичний перелік подій чи даних про подію, є цінними з точки зору нової розміщеної в ній фактичної соціокультурної інформації. Вираження думок у інформативних новинних текстах, які містять тільки фактичну соціокультурну інформацію, здебільшого є прямолінійними. Основна думка в них виражена переважно експліцитно і не передбачає двозначного трактування.

Так, слідом за **Ю. В. Британ** (2014), вважаємо необхідним окремо враховувати критерій *інформативності*, який за **О. В. Бирюк** (2006) сформульовано як критерій *інформаційної наповненості текстів*. **Ю. І. Трикашна** (2013) визначає цей критерій як критерій *інформаційної цінності*. На думку **Ю. В. Романюк** (2012), інформативність тексту пов'язана з фактором "цікавості", вмотивованості повідомлення для реципієнтів, тобто інформативними слід вважати всі нові, невідомі реципієнту факти. Інформативність характеризується не загальною кількістю інформації у тексті ("інформаційною насиченістю"), а лише тією змістовною інформацією, яка стане здобутком реципієнта.

Новизна та актуальність інформації у статтях-новинах у майбутніх викладачів АМ мотивує до самостійного пошуку, обробки, сприйняття й використання соціокультурного матеріалу.

Відповідно, наступним критерієм нами обрано запропонований **Ю. І. Трикашною** (2013) *критерій урахування мотиваційного потенціалу або урахування інтересів*. В контексті ОДП особливого значення набуває

мотивація й стимулювання діяльності тих, хто навчається. Процес формування СКК у майбутніх викладачів АМ буде ефективним, якщо теми є особистісно значущими для майбутніх викладачів АМ та входять у сфери їхніх інтересів. Відповідно, відібрані статті-новини повинні бути цікавими та вмотивованими. Відповідно до думки **І. Ю. Голуб** (2010), соціокультурні матеріали мають відповідати критерію *відкритості*, передбачати врахування конкретної навчальної ситуації, конкретних інтересів і запитів тих, хто навчається. Відповідно, відкритість інформації, яка міститься у статтях-новинах допускає додатковий відбір матеріалів безпосередньо під час навчання у ході ІДП. До відбору потрібно залучати самих майбутніх викладачів АМ, їхній практичний досвід.

Критерій функціонально-цільової обумовленості (**Ю. В. Британ**) або критерій тематичності (**О. В. Бирюк**), який передбачає відповідність тематиці та проблемно-тематичним комплексам. **І. Ю. Голуб** (2010) вважає, що тематичний відбір матеріалів треба здійснювати таким чином, щоб з тем можна було виділяти підтеми і утворювати своєрідну сітку підтем з проблемним полемізуючим характером. Зміст тексту має **відповідати проблемі дослідження**, а саме основній проблемі, над вирішенням якої працюють майбутні викладачі АМ під час ІДП, або взаємопов'язаним проблемам нижчого рівня, які, згідно з властивістю динамічності, виникають одна з одної і показують причинно-наслідкові відношення між явищами і процесами, що вивчаються. Значущість змісту, яку ми співвідносимо з відповідністю проблемі дослідження, зробить читання вмотивованим.

Аналогічно до виділення **Т. П. Леонтєвою** (Леонтєва, 2008) критерію *наявності протилежних поглядів на той чи інший феномен культури з метою їх критичного осмислення*, найбільш визначальним критерієм відбору статей-новин в межах нашого дослідження є виділений нами критерій *потенціалу до критичного осмислення* соціокультурного матеріалу, який викладено у статті-новині. Наведемо пояснення щодо цього критерію.

Поділяючи точку зору **Ю. І. Голуб**, вважаємо, що у міжкультурному навчанні не може бути суворого і сталого канону змістів і матеріалів, зокрема

через те, що соціокультурні матеріали повинні давати простір для роздумів, рефлексії, інтерпретації, доповнення, тобто повинні сенсифікувати до особливостей іншокультурного світу. Дослідниця виділяє критерій *суб'єктивності змістів*, відповідно до якого відібрані матеріали мають містити суб'єктивні думки і точки зору носіїв мови щодо проблеми. Наявність останніх навчає змінювати перспективу та дослідити, чим пояснюється погляд інших, порівняти його з власним, обдумати можливі варіанти розбіжностей у поглядах під час спілкування.

Розглядаємо **потенціал до критичного осмислення** як простір для критичного осмислення, розвитку критичного мислення, вмінь критичного читання.

Статті-новини не мають однобічну позицію, що створює певні проблеми при обговоренні соціально-гострих тем, так як подібна інформація може сформуванати неправдиві погляди та стереотипи.

З точки зору **потенціалу до критичного осмислення**, статті-новини (**Feature / Opinion News Articles**) є цінними для розвитку критичного осмислення соціокультурної інформації, оскільки, окрім фактичної соціокультурної інформації містять факти, статистику, думку автора чи інших людей до подій, які потребують аналізу у ході критичного читання (Sharma, 2007, pp. 4-5; Grundy, 1993; Herrmann, 1990).

У статтях-новинах основна думка (**Argument**) може бути виражена як **експліцитно**, так і **імпліцитно** (Milan, 1995). Вона може характеризуватись як прямолінійністю вираження, так і передбачати велику кількість трактувань, які потребують глибшого аналізу. Саме ці статті-новини мають потенціал для критичного осмислення і є цільовими у процесі формування СКК майбутніх викладачів АМ у читанні. Виявлення та розуміння вираженої думки у статті-новині та формування здатності будувати власну неупереджену позицію щодо зазначеної соціокультурної інформації можливе за умови сформованого високого рівня вмінь критичного читання у майбутніх викладачів АМ.

В залежності від мети, яку ставить перед собою автор, розрізняють наступні типи дискурсу: *розповідь* (narration), *опис* (description), *експозиція* (exposition), *переконання* (persuasion) (Milan, 1995, pp. 32-38). Статті-новини, які містять переконання, мають потенціал для розвитку вмінь критичного читання соціокультурної інформації. Переконання має спільні риси з аргументацією, оскільки обидва спрямовані на доведення певного явища. Однак, відмінним є те, що аргументація передбачає логічне викладення вірних суджень на доведення певного явища, в той час як переконання – це спроба змінити ставлення, почуття читача будь-яким ефективним засобом (Milan, 1995, p. 38). Використовуючи переконання, автор хоче схилити його до тієї чи іншої точки зору або змусити змінити власну думку, вдаючись до маніпуляцій. Такі статті-новини містять вираження думок, власних ставлень автора. Нами врахований цей критерій при відборі статей-новин для навчання.

Таким чином, нами уточнені критерії відбору веб-сайтів англomовних газетних та журнальних видань та критерії відбору статей-новин з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ. На основі уточнених критеріїв відбору веб-сайтів нами були відібрані рекомендовані веб-сайти газетних та журнальних видань Великобританії та США для формування СКК майбутніх викладачів АМ.

На основі вивчення теоретичних аспектів проблеми навчання читанню публіцистичних текстів та медіа текстів, а також на основі визначених критеріїв відбору навчальних матеріалів для читання, здійснено відбір статей-новин з веб-сайту <http://breakingnewsenglish.com/> (додаток В), архівних статей-новин з газетного видання "The New York Times" з тем "Global Warming and Climate Change" (додаток Л), створено ресурсний банк статей-новин з електронно-газетного видання "The Guardian" (додаток М) та "NBC News" (додаток Н) 104 статті-новини із загальної кількості проаналізованих 350 статей-новин з веб-сайту <http://breakingnewsenglish.com/>, веб-сайтів газетних видань "The New York Times", "The Guardian" та "NBC News". Кількість відібраних веб-сайтів та статей-новин є достатньою для забезпечення навчального процесу формування СКК у майбутніх викладачів АМ у процесі реалізації ІДП.

Відбір веб-сайтів та статей-новин здійснено на основі виокремлених та уточнених критеріїв відбору, на нашу думку, повністю відповідає меті формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

2.2. Система вправ для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту

Методика формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП реалізується у спеціальній системі вправ. У цьому дослідженні запропонована система вправ базується на матеріалі статей-новин, які розміщені на веб-сайтах газетних та журнальних видань.

Під **системою вправ** розуміють сукупність необхідних *типів* та *видів* вправ, що виконуються в певній послідовності і в певній кількості з метою формування навичок і вмінь, що сприятиме достатньому рівню оволодіння ІМ у певному виді мовленнєвої діяльності (Шатилов, 1986).

З метою розробки системи вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП нами були визначені такі завдання: 1) визначити та описати компоненти системи вправ з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ; 2) визначити критерії відбору типів та видів вправ, які мають ввійти до розробленої системи вправ; 3) здійснити розподіл обраних типів і видів вправ за визначеними суттєвими критеріями на групи та підгрупи вправ відповідно до завдань компонентів системи вправ.

У представлених науковцями системах вправ, спрямованих на формування тієї чи іншої компетентності засобами проектної діяльності, компоненти системи вправ співвідносяться з етапами проекту (Стрілець, 2010; Тітова, 2001; Устименко, 2016b; Чуфарлічева, 2010). Відповідно, пропонуємо розробити компоненти (структурні частини) системи вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП у кореляції з етапами проектної діяльності. З метою визначення оптимального розподілу системи вправ на компоненти (структурні частини) у відповідності до етапів ІДП, розглянемо питання структури проекту.

Питання структури проекту широко висвітлене в методичній літературі науковцями, однак в дослідженнях немає єдиного підходу до визначення оптимальної послідовності етапів проекту та їх назв.

Більшість дослідників виокремлюють **чотири етапи** проекту, керуючись думкою про те, що критерієм визначення послідовності їх реалізації має бути мета діяльності тих, хто навчається (Стрілець, 2010, с. 120). При цьому, Е. Г. Арванітопуло (2006) виділяє такі чотири етапи проекту: 1) підготовка; 2) виконання; 3) презентація; 4) підведення підсумків. О. М. Устименко (2016b) використовує такі назви етапів проекту: підготовчий, виконавчий, презентаційний і підсумковий етапи. А. Ю. Чуфарлічева (2010), розподіляючи проект на етапи, використовує таку термінологію: 1) плануючий; 2) орієнтуючий; 3) реалізуючий; 4) контролюючий етапи.

Структура проекту, в якій запропонована більша кількість етапів, в більшій мірі конкретизує завдання, які мають бути виконані у ході проекту. Д. М. Алексеєнко (2006) виділяє **п'ять етапів** проекту та називає їх: 1) пошуковий; 2) аналітичний; 3) практичний; 4) презентаційний, 5) контрольний етапи. Є. С. Полат пропонує розподіл проекту на **шість етапів**: 1) постановка проблеми; 2) генерація гіпотез щодо її вирішення; 3) обговорення методів розробки, збирання інформації та оформлення результатів; 4) пошук інформації; 5) захист проектів; 6) аналіз і виявлення нових проблем (Полат и др., 2000). В. В. Тітова (2001) вважає, що проект має бути розподілений на **десять етапів**: 1) формування груп і вибір теми; 2) визначення структури проекту; 3) визначення кінцевого продукту; 4) формування первинних навичок роботи з інформацією; 5) збір інформації; 6) формування навичок аналізу інформації; 7) аналіз інформації; 8) формування вмінь участі у дискусії; 9) презентація проекту; 10) аналіз та оцінка виконання проекту.

Навпаки, у дослідженні Д. Фрід-Бут (Fried-Booth, 1990), Ю. А. Рибінської (2013) та інших виокремлюються лише **три етапи** проектної діяльності: етап планування, етап реалізації, етап створення кінцевого продукту проекту. Вважаємо, саме така етапізація є оптимальною для вирішення завдань ІДП.

Слідом за Ю. А. Рибінською (2013), у цьому дослідженні використовуємо такі етапи ІДП: **1) підготовчий; 2) виконавчий; 3) завершальний**. Відповідно розроблена система вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ має три етапи: 1) підготовчий; 2) виконавчий; 3) завершальний.

Метою **підготовчого етапу** ІДП є вмотивувати майбутніх викладачів АМ до вивчення теми ІДП та роботи над ІДП. На цьому етапі має відбутись використання набутого раніше соціокультурного знання шляхом *читання, слухання та обговорення* лінгвосоціокультурного матеріалу, пробудження інтересу до отримання нових соціокультурних знань, до предмету спілкування шляхом прогнозування змісту нового лінгвосоціокультурного матеріалу з теми, яку планують досліджувати з опорою на попередні знання і мовленнєвий досвід, пробудження інтересу до проектної діяльності шляхом укладання плану ІДП *письмово*.

Метою **виконавчого етапу** ІДП є навчити знаходити та зіставляти лінгвосоціокультурний матеріал з різних джерел, організувати його та критично оцінювати. Цей етап передбачає отримання нової соціокультурної інформації та роботу з новим лінгвосоціокультурним матеріалом. На виконавчому етапі має відбутись: 1) пошук, відбір та критичне *читання* (аналіз, критичне осмислення) статей-новин з веб-сайтів автентичних газетних та журнальних видань, які містять актуальну та цікаву для майбутнього викладача АМ соціокультурну інформацію з обраної теми про події світу; 2) осмислення та *обговорення* вилучених ідей, *написання ессе*; 3) проведення додаткового дослідження з обраної соціокультурної проблеми у проектних групах з інших джерел соціокультурної інформації, наприклад, у *читанні* енциклопедичних видань, інтернет-ресурсів або в *аудіюванні* шляхом перегляду науково-популярних передач, наприклад, BBC Horizon Series.

Метою **завершального етапу** ІДП є активізація набутих раніше стратегічних вмінь готувати *письмово* та *усно* проводити презентацію кінцевого продукту проекту та вміння давати оцінку проектній діяльності *усно* та *письмово*.

Оскільки ІДП є змішаним проектом, він має ознаки інформаційного та дослідницького видів проекту. На думку Є. С. Полат, дослідницький проект вимагає чітко визначеної структури, цілей, які наближені до структури та цілей невеликого дослідження (Полат и др., 2000). Відповідно, в структурі ІДП доцільно розділити етапи проекту на **стадії**. Слідом за С. Хайнсом (Haines, 1989), Д. Фрід-Бут (Fried-Booth, 1990), Е. Г. Арванітопуло (2006), В. В. Стрілець (2010), О. М. Устименко (2016а), які розподіляють проект на стадії, виділяємо стадії в структурі ІДП.

Кожен етап ІДП має *стадії*, які вирішують певні завдання цього етапу.

Під час **першого етапу ІДП – початкового**, нами виділено такі **стадії**: **1.1** *стадія введення до ІДП*; **1.2** *стадія планування ІДП*.

Другий етап ІДП – виконавчий, має такі стадії: **2.1.** *стадія проведення базового дослідження соціокультурного явища*; **2.2.** *стадія формулювання гіпотези / антигіпотези*; **2.3.** *стадія проведення додаткового інформаційного дослідження*; **2.4.** *стадія створення кінцевого продукту ІДП*.

Стадіями третього етапу ІДП – завершального, є такі: **3.1.** *стадія презентації кінцевого продукту ІДП*; **3.2.** *стадія підведення підсумків ІДП*.

Таким чином, структура ІДП має два рівня. На першому рівні ІДП розподілений на загальні **етапи**, які являють собою рубіжні віхи роботи над ІДП. На другому рівні структури ІДП етапи розподілені на деталізовані **стадії**, назви та сутність яких відображають завдання ІДП. На нашу думку, такий розподіл ІДП дає майбутньому викладачу АМ чітке уявлення про цілі кожного з етапів та стадій, чого вимагає специфіка ІДП, а саме наявність дослідницького виду діяльності.

Визначені етапи ІДП та їх завдання корелюють зі структурними частинами системи вправ – **підсистемами, групами та підгрупами** вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП на заняттях з практики усного та писемного АМ.

Структура запропонованої системи вправ включає такі **три підсистеми**: 1) підсистема вправ, спрямованих на введення до ІДП; 2) підсистема вправ,

спрямованих на виконання завдань ІДП; 3) підсистема вправ, спрямованих на презентацію кінцевого продукту та підведення підсумків ІДП. Кожна з підсистем вправ включає групи та підгрупи вправ, які корелюють з етапами та стадіями ІДП.

Представимо підсистеми, які входять до розробленої системи схематично на рис. 2.1.

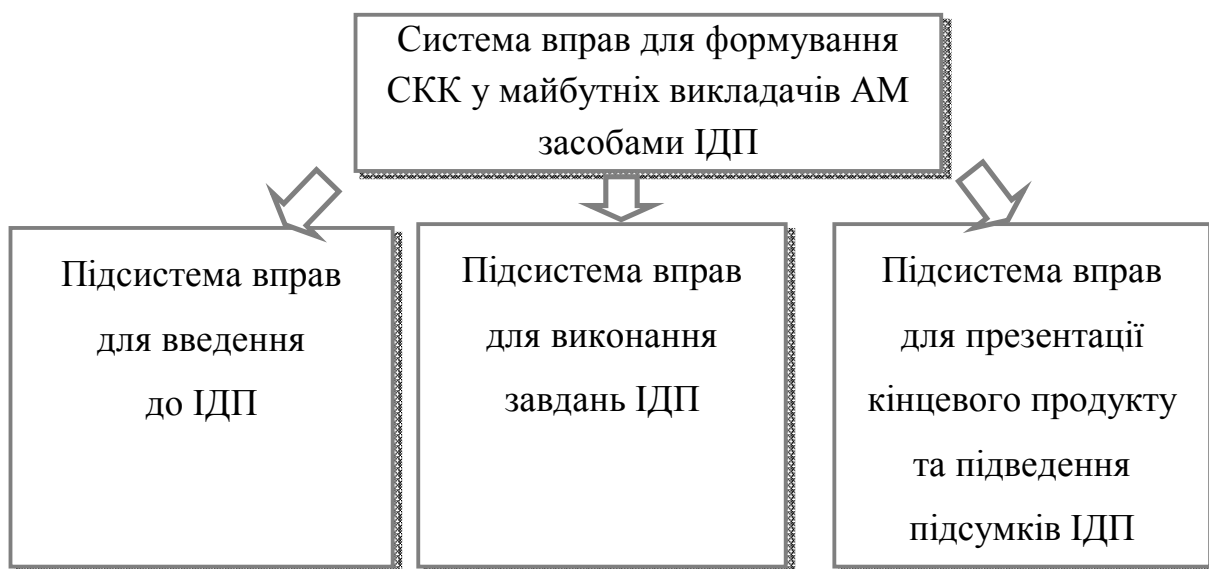


Рис. 2.1 Система вправ для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів АМ

Умовні позначення до рисунку 2.1:

ІДП – інформаційно-дослідницький проект

В розробленій системі вправ **три етапи ІДП** корелюють з **трьома підсистемами вправ**: 1) підсистема вправ, спрямованих на введення до ІДП (реалізується на підготовчому етапі ІДП); 2) підсистема вправ, спрямованих на виконання завдань ІДП (реалізується на виконавчому етапі ІДП); 3) підсистема вправ, спрямованих на презентацію кінцевого продукту та підведення підсумків ІДП (реалізується на завершальному етапі ІДП).

Визначені нами **стадії ІДП** корелюють з **групами та підгрупами** вправ трьох підсистем. Завдання груп та підгруп вправ спрямовані на виконання завдань стадій ІДП.

Під час **першого етапу ІДП – підготовчого на стадії 1.1 введення до ІДП** має відбутися: 1) актуалізація набутих раніше соціокультурних знань; 2) формування проектних груп; 3) ознайомлення з метою ІДП, структурою ІДП, метою кожного етапу ІДП; 4) ознайомлення з джерелами соціокультурної інформації для реалізації ІДП; 5) визначення підтем, які є найбільш цікавими для проведення інформаційного дослідження; на **стадії 1.2 планування ІДП** відбувається зазначення та обговорення завдань ІДП.

Другий етап ІДП – виконавчий має чотири стадії. **Стадія 2.1 проведення базового дослідження соціокультурного явища** має такі завдання: 1) навчати відбирати статті-новини, які мають цінність для проведення інформаційного дослідження; 2) формувати вміння у критичному читанні статей-новин та оцінюванні упередженості думок; **стадія 2.2 формулювання гіпотези / антигіпотези** має на меті навчати формулювати гіпотезу та антигіпотезу ІДП з наданням аргументів / контраргументів на основі прочитаних та проаналізованих статей-новин; **стадія 2.3 проведення додаткового інформаційного дослідження** має завдання навчати знаходити та зіставляти інформацію про соціокультурне явище з інших джерел, окрім англomовних веб-сайтів газетних та журнальних видань, та організовувати її для перевірки висунутої гіпотези; **стадія 2.4 створення кінцевого продукту ІДП** передбачає виконання таких завдань: 1) формувати вміння критичного мислення для оцінки соціокультурного явища, що досліджується з метою представлення її у "соціокультурній матриці"; 2) навчати формулювати результати проведеного інформаційного дослідження та оформлювати кінцевий продукт ІДП за визначеними критеріями.

На **третьому етапі ІДП – завершальному на стадії 3.1 презентації кінцевого продукту ІДП** відбувається: 1) презентація кінцевого продукту проекту; на **стадії 3.2 підведення підсумків ІДП** має відбутися оцінка кінцевого продукту за визначеними критеріями, обговорення та оцінка ІДП.

Представимо кореляцію компонентів запропонованої системи вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у відповідності до етапів та стадій ІДП у таблиці 2.1.

**Кореляція етапів інформаційно-дослідницького проекту та системи вправ
для формування соціокультурної компетентності
у майбутніх викладачів англійської мови**

Етап ІДП	Підсистема вправ	Стадія ІДП	Групи та підгрупи вправ
1	2	3	4
Підготовчий	Підсистема вправ, спрямованих на підготовку до ІДП	1.1. Стадія введення до ІДП	Група вправ 1.1 для введення до ІДП
			Підгрупа вправ 1.1.1 для актуалізації соціокультурних знань
			Підгрупа вправ 1.1.2 для формування вмій у читанні статей-новин з метою ознайомлення з проблематикою ІДП та формуванням проектних груп
			Підгрупа вправ 1.1.3 для ознайомлення зі структурою ІДП
			Підгрупа вправ 1.1.4 для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для реалізації ІДП
			Підгрупа вправ 1.1.5 для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження
		1.2. Стадія планування ІДП	Група вправ 1.2 для планування проектної діяльності за темою ІДП
Виконавчий	Підсистема вправ, спрямованих на виконання завдань ІДП	2.1. Стадія проведення базового дослідження соціокультурного явища	Група вправ 2.1 для отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмій
			Підгрупа вправ 2.1.1 для формування пошукових вмій
			Підгрупа вправ 2.1.2 для формування вмій критичного оцінювання відібраного текстового матеріалу

1	2	3	4
		2.2. Стадія формулювання гіпотези / антигіпотези дослідження	Група вправ 2.2 для формування вмінь формулювати гіпотезу та антигіпотезу ІДП
		2.3. Стадія проведення додаткового інформаційного дослідження	Група вправ 2.3 для формування вмінь у використанні архівних статей-новин та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується
		2.4. Стадія створення кінцевого продукту ІДП	Група вправ 2.4 для розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується
			Група вправ 2.5 для формування вмінь формулювати та оформлювати результати проведеного інформаційного дослідження
Завершальний	Підсистема вправ, спрямованих на презентацію кінцевого продукту та підведення підсумків ІДП	3.1. Стадія презентації кінцевого продукту ІДП	Група вправ 3.1 для формування вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП
		3.2. Стадія підведення підсумків ІДП	Група вправ 3.2 для формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП

Умовні позначення до таблиці 2.1:

ІДП – Інформаційно-дослідницький проект

З метою надати характеристику вправам груп та підгруп опишемо критерії до вправ, запропоновані Н. К. Скляренко (2003), які вважаємо суттєвими, зокрема: 1) *вмотивованість*, 2) *ступінь керування*, 3) *ступінь комунікативності*, 4) *спрямованість на прийом або видачу інформації*, 5) *спосіб організації*, 6) *місце виконання*, 7) *забезпечення опорами* (с. 95).

Вмотивованість навчальної діяльності у процесі роботи над ІДП забезпечується, в першу чергу, такими факторами:

- 1) відповідність структури ІДП реальній дослідницькій діяльності;
- 2) отримання практично цінного кінцевого продукту діяльності, який можна використати у реальному житті;
- 3) актуалізація пізнавальних мотивів особистості за рахунок отримання актуальної соціокультурної інформації у процесі критичного читання статей-новин у ході ІДП.

Критерій "**забезпечення опорами**" у цьому дослідженні розглядається у ракурсі надання майбутнім викладачам АМ інструкцій, пам'яток та прикладів щодо виконання дій, які є характерними для ІДП. Відповідно, нами запропонована така послідовність виконання завдань, (вправ проекту) специфічних для інформаційно-дослідницького типу проекту: проектна вправа з опорою ("**проектна вправа-зразок**", англ. "**sample project task**") → проектна вправа без опори ("**проектна вправа**", англ. "**project task**"), де "*проектна вправа-зразок*" виконується під керівництвом викладача та "*проектна вправа*" виконується майбутніми викладачами АМ самостійно. Використання вправ такого типу у запропонованій системі вправ покращує розуміння проектних завдань та підвищує ефективність їх виконання. Крім цього, деякі вправи ІДП виконуються з опорою на конструкції для висловлювань (*Useful Language Box*).

Стосовно **ступеня керуваності вправ** для формування СКК у майбутніх викладачів АМ, вважаємо доцільним використання вправ, які є мінімально керованими з боку викладача в плані змісту та форми мовлення. У цьому випадку зворотний зв'язок здебільшого надходить від партнерів з проектною діяльністю та лише частково – від викладача.

Розглядаючи вправи запропонованої системи за **ступенем комунікативності**, зазначимо, що до системи вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ входять переважно *умовно-комунікативні та комунікативні вправи*, оскільки кінцевою метою процесу формування СКК у майбутніх викладачів АМ є здійснення міжкультурної комунікації. При цьому формування мовної компетентності майбутніх викладачів АМ шляхом виконання некомунікативних вправ відходить на другий план.

За критерієм **сприйняття інформації** запропонована система вправ охоплює рецептивні, рецептивно-продуктивні, репродуктивні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні вправи. За допомогою рецептивних вправ майбутні викладачі АМ ознайомлюються з соціокультурною інформацією, яку містять статті-новини, а рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні та продуктивні вправи спрямовані також на комунікативно значущий переказ отриманої інформації і продукування висловлювання, що містить власну аргументовану оцінку поданих автором фактів та їх інтерпретацій.

Щодо **способу організації** навчальної діяльності в запропонованій системі у рівній мірі представлені *індивідуальні, групові та фронтальні вправи*.

Фронтальні вправи здебільшого використовуються у фазі попереднього обговорення (наприклад, мозковий штурм).

Специфіка проектної діяльності вимагає використання *групових вправ*. При цьому, групова діяльність може поєднуватись з індивідуальною під час виконання окремих завдань проекту. Також доречним є використання парної роботи, коли виникає потреба застосування набутих знань, навичок, умінь та здатності у рольовому розгортанні реальної ситуації спілкування майбутнього викладача АМ з представником іншої мовної спільноти або зі своїми студентами.

Індивідуальні вправи є важливим для критичної оцінки викладеного в статті-новині матеріалу, оскільки аналіз тексту, критична його оцінка передбачає впевненість у тому, що кожний окремо мав можливість аналізувати та робити висновки.

Розглядаючи критерій місця виконання, зазначимо, що у системі вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП на матеріалі статей-новин, які розміщені на англомовних веб-сайтах газетних та журнальних видань, домінують *аудиторні* вправи, виконання яких передбачає доступ до Інтернету та використання мультимедійного обладнання (екрану, проектору, ноутбуку чи комп'ютеру, мультимедійної дошки). Однак, поряд з цим у запропонованій системі використовуються також *поза аудиторні вправи*, які пов'язані з індивідуальним пошуком інформації, аналізом навігації веб-сайтів тощо.

Розглянемо кожну з підсистем вправ, наведемо приклади вправ, які входять до виділених нами груп та підгруп вправ. Вправи системи для формування СКК у майбутніх викладачів АМ є вмотивованими та мінімально керованими, відповідно охарактеризуємо надані приклади вправ за рештою виділених критеріїв, а саме: *ступенем комунікативності, спрямованістю на прийом або видачу інформації, способом організації, місцем виконання, забезпеченням опорами.*

Перша підсистема вправ містить 2 групи вправ та 5 підгруп.

1.1. Стадія введення до ІДП охоплює: 1) **групу вправ 1.1** для введення до ІДП; 2) **групу вправ 1.2** для планування проектної діяльності за темою ІДП.

Зазначимо підгрупи вправ та наведемо приклади.

Група вправ 1.1 для введення до ІДП.

Підгрупа вправ 1.1.1 для актуалізації соціокультурних знань.

Вправа 1. рецептивно-продуктивна, комунікативна. **Виконується:** індивідуально, з опорою, в аудиторії.

Інструкція: А. Consider the criteria for wicked problems given in the news article <http://www.theguardian.com/social-enterprise-network/2012/jun/08/wicked-problems> and make your own list of socio-cultural controversial issues, related to the topics that you have learnt during your University Years. For example: urbanization, carrying the guns, drug legalization, death penalty, immigration, space exploration, etc. Fill the issues in the table below.

Таблиця 2.2

Controversial Issue	Positive	Negative

B. Say if you have positive or negative attitude. Use the phrases from the Useful Language Box 1, if you need.

Таблиця 2.3

Useful Language Box 1

Expressing Opinion

1. *I completely agree with this point of view.*
2. *I totally disagree with this idea.*
3. *I agree to some extent with this opinion.*
4. *I agree strongly with this viewpoint.*
5. *I can see both sides of this argument.*

C. Considering both sides of the argument, give the idea why the other people may have an opinion opposite to your one. What might be their reasons? Use the chunks from the Useful Language Box 2.

Таблиця 2.4

Useful Language Box 2

Expressing Someone Else's Opinion

1. *Many people argue / say / feel / think / believe that ... They claim / argue / feel that ...*
2. *A growing number of people believe that.... . This is because they say that...*
3. *It is argued by some that ... There is also an argument that ...*
4. *There is a common belief that.... Another common belief about ... is that...*
5. *Some say / argue / feel / believe that ...*

Підгрупа вправ 1.1.2 для формування вмінь у читанні статей-новин з метою ознайомлення з проблематикою ІДП та формуванням проектних груп.

Вправа 2. рецептивно-продуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** індивідуально та у групах, без опори в аудиторії.

Інструкція: Form the groups of four according to the articles that you have chosen from the given list of article headlines in Appendix B. These will be your groups to work on "Our Planet, Our Home in the Eyes of Mass Media" Project. Individually read chosen News Articles and fill the table below. In your project groups briefly report on the results.

Таблиця 2.5

What happened?	
When did it happen?	
Who was involved?	
Where did it happen?	
Why did it happen?	
How did it happen?	

Підгрупа вправ 1.1.3 для ознайомлення зі структурою ІДП.

Вправа 3. продуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** індивідуально, без опори, в аудиторії.

Інструкція: А. Study the stages and steps of Information and Research type of Project.

Information and Research Project comprises: 1) Observation or Statement of the Question (Why is this happening this way?); 2) Hypothesis or Possible Answer to the Question; 3) Experiment Design or Experimentation to check the Hypothesis (this stage might be missing if it is not a scientific experiment); 4) Data Gathering; 5) Analysis of Data; 6) Conclusion.

В. Jot down the aim of each stage of the Project we are going to work on, in the table below.

Таблиця 2.6

№	Project Stage	Project Step	Project Procedure	Aim
1	2	3	4	5
1	Preparing for Project Work	Introduction	Discussing a number of the world's most controversial issues.	

1	2	3	4	5
			<p>Expressing one's own opinion.</p> <p>Understanding the opinions which are different, understanding the reasons why a person may have a different opinion).</p> <p>Introduction into the Information and Research Type of Project.</p> <p>Stating the aims of each project stage.</p> <p>General discussion on topic "Our Planet, our Home in the Eyes of Mass Media". Brainstorming the possible subtopics.</p>	
		Sources of Information	<p>Discussing the sources of information for the project completion: encyclopedias, books, journals, Internet professional websites, specialized in certain areas, blogs, podcasts, Mass Media (TV, radio, newspapers, magazines, Internet newspapers and magazines), etc.</p> <p>Introducing news as a source of the latest (brand-new) socio-cultural information.</p>	
		Grouping	<p>Splitting into project groups according to the shared interests.</p> <p>Deciding which subtopics are the most interesting. Choosing one controversial issue to work on as a group. The group may feel like changing the subtopic later.</p>	

1	2	3	4	5
		Planning	<p>Making the project timetable.</p> <p>Assigning the students to the project tasks.</p>	
2	Working on a Project	Initial / Background Information Research	<p>Learning news websites navigation to find on-line news articles on a chosen controversial issue.</p> <p>Finding the news articles related to the subtopic for the initial information research</p> <p>Learning about Media manipulation.</p> <p>Reading and evaluating critically the author's point of view, understanding if the information is biased or not, if the reader is being manipulated or not.</p> <p>Finding more news articles which represent different opinions of different authors (pros / cons; advantages / disadvantages of the matter) in different countries.</p>	
		Hypothesis	<p>Making the hypothesis / anti-hypothesis of the research in your group.</p>	
		Further Information Research	<p>Working with the news web-sites archives to find the related news articles to see how the situation has changed in terms of your subtopics.</p> <p>Making questionnaire to ask the students from other project groups and your teacher about the aspects they would like to research on, within your subtopic.</p>	

1	2	3	4	5
			<p>Conducting interviews and making surveys (list of things to do for further research).</p> <p>Searching the information from other resources: books, magazines, Internet materials and others to learn more about the controversy.</p> <p>Making the Hypothesis check.</p> <p>Making Socio-Cultural Matrix of the socio-cultural information of the subtopic.</p>	
		Making End Product	<p>Choosing the Type of the End Product to use in communication with foreigners or in teaching the students.</p> <p>Making the End Product</p>	
3	Presenting the End Product	End Product Display	Demonstrating the class how the End Product can be used in communication with foreigners.	
4	Project Evaluation		Evaluating Project Activities	

Підгрупа вправ 1.1.4 для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для реалізації ІДП.

Вправа 4. продуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** фронтально, без опори, в аудиторії.

Інструкція: Can you think of any other subtopics of "Our Planet, Our Home in the Eyes of Mass Media" Project, related to socio-cultural aspects of life of different countries? As a class, brainstorm the possible subtopics and shortlist them. Where can you get the information on these subtopics?

Вправа 5. рецептивно-продуктивна умовно-комунікативна. **Виконується:** у групах, без опори в аудиторії.

Інструкція: Split into groups of four. In groups one of you is an interviewer in the street. You ask people (three other students) questions about the news. You can use the sample questions in the questionnaire below. Those who were the interviewers, say how you introduced yourselves. If you didn't, think of the ways how you could introduce yourself being the street interviewer. Choose a person who talked less than others. He / she will report on the findings.

Таблиця 2.7

The Questionnaire

	Question	Student 1	Student 2	Student 3
1	Where do you get your news most often? Radio, your neighbor, email, TV, the Internet others?			
2	How often do you read the paper or watch the news on TV?			
3	How important is it for you to keep up with current events?			
4	In your opinion, what has been the single biggest news item from this past year? How did the media cover this event?			
5	What is the latest environmental news in the world? Did you hear, watch or read it?			
6	Do you think that news reporting has gotten better, gotten worse, or stayed the same over your lifetime?			

Підгрупа вправ 1.1.5 для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження.

Вправа 6. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** індивідуально, з опорою, в аудиторії.

Інструкція: Recollect the list of possible subtopics of “Our Planet, Our Home in the Eyes of Mass Media” Project. Which ones seem to be the most interesting to study in Information and Research Project? Agree on one subtopic for your group. (You may as well feel like changing it later). What is controversial about the subtopic to do a research on? Talk about controversy, using the examples from the Useful Language Box.

Таблиця 2.8

Useful Language Box

Contrasting Ideas

1. *People (who + V), + V..., **while** people (who + V), + V.*
2. *Many people + V, some others + V **instead**.*
3. ***Instead of** Noun / V-ing, many people + V*
4. ***Although** ...*
5. ***In spite of***
6. ***Despite...***

1.2. Стадія планування ІДП містить групу вправ 1.2 для планування проектної діяльності за темою ІДП.

Наведемо приклади вправ.

Вправа 7. продуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** у групах, без опори, в аудиторії.

Інструкція: Using the sample Project Stages and Project Activities given in Project Task 3 make your own project timetable. Define the time span and assign the people to the activities.

Таблиця 2.9

<i>№</i>	<i>Project Activity</i>	<i>Time Span</i>	<i>Due Person</i>	<i>Done (+)</i>

Друга підсистема вправ, спрямованих на виконання завдань ІДП, містить 5 груп вправ та 2 підгрупи вправ.

2.1. Стадія проведення базового дослідження соціокультурного явища містить **групу вправ 2.1** для отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмінь.

Зазначимо підгрупи вправ та наведемо приклади.

Підгрупа вправ 2.1.1 для формування пошукових вмінь.

Вправа 8. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Виконується: індивідуально, без опори, поза аудиторією.

Інструкція: You will do Initial Information Research on your subtopics in your project group. For this you have to learn news websites navigation first. See the Glossary of Terms for News Websites navigation in Appendix. Follow the links to one of the news websites in the UK and the USA below, chosen based on the Internet Resources showing Tops of the most popular news websites in Appendix. Say if the navigation is convenient or not. Enlarge the Glossary with the words from the news websites that you have chosen.

in the UK:

<http://www.theguardian.com/uk>

<http://www.bbc.co.uk/news/>

<http://www.independent.co.uk/>

in the USA

<http://edition.cnn.com/>

<http://www.nytimes.com/>

<http://www.foxnews.com/>

Вправа 9. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** індивідуально, без опори, поза аудиторією.

Інструкція: Search the news websites of the UK and the USA to find more news articles related to the subtopics, which represent different opinions of different authors, different attitudes of different countries. Make a list of news articles headlines about the subtopic and the adjusting links to the other news articles, which are given at the end of the news articles.

News Article Link + Article Headline	Adjusted Link + Article Headline

Підгрупа вправ 2.1.2 для формування вмінь критичного оцінювання відібраного текстового матеріалу.

Вправа 10. продуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** у групах, без опори, в аудиторії.

Інструкція: You are in the studio on the Talk Show "News in Today's World". The topic of the discussion is Mass Media Communication. As one of the Audience you have a chance to ask one of the questions below or to ask your own question to the Guest Journalist.

Group 1: Guest Journalists representing different news websites from the UK and the USA. It's up to you which news website to represent.

Group 2: Audience/ Viewers.

1. Do you think that the media covers too much bad news and not enough good news? What was the last "good news" story you heard? Do you think that most newspapers print what's really important, or what will make them sell more newspapers?

2. Do you think a politician's or celebrities' private life is newsworthy? Why or why not? Why are people so interested in the private lives of celebrities?

Are there certain things journalists shouldn't report on? Why?

3. How do you feel about censorship? Are there times when the news should be censored? Who owns the newspapers and TV stations in your country? Do you think that has an effect on the news that you hear?

4. What is objectivity? Do you think that the media is objective? Why or why not?

5. What's happening in the news right now, both in your country and abroad?

2.2. Стадія формулювання гіпотези / антигіпотези дослідження містить **групу вправ 2.2** для формування вмінь формулювати гіпотезу та антигіпотезу ІДП.

Вправа 11. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Виконується: індивідуально, без опори, поза аудиторією.

Інструкція: Make a Hypothesis of your research on a chosen subtopic, based on the articles you have read before. For this, you can recollect the arguments (main ideas) of the articles.

Вправа 12. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Виконується: індивідуально, з опорою, поза аудиторією.

Інструкція: Think of Anti-Hypothesis for your subtopics. For this, you can think of the counter-arguments of the news articles you have read before. The hypothesis may be our agreement or disagreement with the controversial issue.

In terms of the Climate Change issue, the hypothesis may be the following:

- Climate Change is hardly a problem for the Planet.
- The Planet has to take more preventative measures to stop Climate Change.
- The Planet has to face up to the problem of Climate Change and to adapt to the changes.

- Climate Change is a burning problem in the world today and it's important for the countries to take preventative measures to adapt to it.

2.3. Стадія проведення додаткового інформаційного дослідження містить **групу вправ 2.3** для формування вмінь у використанні архівних статей-новин та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується. Наведемо приклади цієї групи вправ.

Вправа 13. рецептивно-репродуктивна, комунікативна. **Виконується:** індивідуально, без опори, в аудиторії.

Інструкція: It's essential to see how different countries treat the issue of Climate Change. Here are two news articles, one about the USA and another one is about Ukraine. Read them and say if the attitude to the Climate Change is the same or not.

Article 1. Global warming no longer Americans' top environmental concern, poll finds

http://www.washingtonpost.com/national/health-science/global-warming-no-longer-americans-top-environmental-concern-poll-finds/2012/07/02/ gJQAs9IHJW_ print.html

Article 2 Climate change

<http://en.necu.org.ua/climate-change/>

2.4. Стадія створення кінцевого продукту ІДП містить:

групу вправ 2.4 для розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується;

групу вправ 2.5 для формування вмінь формулювати та оформлювати результати проведеного інформаційного дослідження.

Наведемо приклади груп вправ.

Вправа 14. рецептивно-продуктивна, комунікативна. **Виконується:** індивідуально, з опорою, поза аудиторією та в аудиторії.

Інструкція: Based on the Hypothesis check, analyze the socio-cultural phenomenon of your subtopic critically. Note that critical analysis of any socio-cultural phenomenon goes through the following stages:

1. Considering your personal experience.
2. Considering the ideas of the people whose opinion is valued by you.
3. Considering the experts ideas.
4. Data Analysis.
5. Data Synthesis.
6. Data Assessment.
7. Prediction.

Organize the information about the socio-cultural phenomenon into the socio-cultural matrix below. Use the information from the Useful Language Box to talk about it.

Students' Note:

Remember that there is nothing wrong if your attitude to some socio-cultural phenomenon is negative, BUT it's extremely wrong to make judgment based on your feelings only and to miss the facts, evidence. The circumstances may change. Jumping to conclusions based on feelings only may lead to bias. It's also advisable to review the situation with time.

Critical Thinking Skills	Question to Answer	Socio-Cultural Information
Prior Knowledge	Give an example of... What do you already know about?	
Where It can be Applied	How can one use this in (...)/ for (...) How can it be applied in real life?	
Understanding	Explain why ... ? Why is it important ... ? What's the use of ... ?	
Analysis	What ... means? What comprises ... ? What will happen, if... What are the strengths and weaknesses of ... ?	
Synthesis	What are the possible solutions to ... ? Do you agree with the statement ... ? How can you prove your idea?	
Opinion	Which argument is the best and why? Compare this and that, based on ...	
Prediction/ Forecast	What do you think will happen next, in terms of... ?	

Група вправ 2.5 для формування вмінь формулювати результати проведеного інформаційного дослідження.

Вправа 15. рецептивно-продуктивна, комунікативна. **Виконується:** у групах, без опори, в аудиторії.

Інструкція: Think where you can apply the information that you got from your research and the end product for "Our Planet, our Home in the Eyes of Mass Media" Project.

Вправа 16. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна. **Виконується:** у групах, без опори, в аудиторії.

Інструкція: You have researched the news websites in the UK and the USA, using the Internet, current media or academic sources. You have chosen one aspect which your project group considers to be the most interesting, studied it in detail. Allocate the tasks for everyone in your group to prepare the end product. Write what will be done by:

- 1) Student A
- 2) Student B, etc.

Третя підсистема вправ, спрямованих на презентацію кінцевого продукту та підведення підсумків ІДП, містить дві групи вправ, які базуються на відповідних стадіях ІДП.

3.1. Стадія презентації кінцевого продукту містить **групу вправ 3.1** для формування вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП.

Вправа 17. продуктивна, комунікативна. **Виконується:** індивідуально, та у групах, з опорою, поза аудиторією та в аудиторії.

Інструкція: Prepare a 20-minute presentation for your group-mates using PowerPoint. Plan your presentation carefully. Estimate the time. Prioritize the tasks. In groups write your names (Due Person) next to the activities (see the sample list of things to be done).

1. Choosing the most relevant information to present.
2. Making the charts, bar charts, pie charts, diagrams etc.
3. Making a list of sources of information used.
4. Choosing a method and structure of the presentation.
5. Making a Power Point Pattern for presentation.
6. Finding the pictures.
7. Proofreading.
8. Making a presentation.
9. Making a dry-run.
10. Presenting the materials in class.

3.2. Стадія підведення підсумків ІДП містить **групу вправ 3.2** для формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП.

Вправа 18. рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Виконується: індивідуально, з опорою, в аудиторії.

Інструкція: Recollect the project activities. Which activities do you find the most interesting, the least interesting, the most difficult, the least difficult, the most useful and the least useful? Fill in the table below.

Таблиця 2.12

Evaluation	Project Activity
Most Interesting	
Least Interesting	
Most Difficult	
Least Difficult	
Most Useful	
Least Useful	

Зазначимо яким чином можливо реалізувати **контроль та оцінювання** у ході реалізації ІДП в межах розробленої системи вправ.

Питання контролю та оцінювання проектної діяльності розглянуті у дослідженнях таких науковців, як: Е. Г. Арванітопуло (2006), Н. Ф. Коряковцевої (2013), Є. С. Полат (2000), В. В. Тітової (2001), О. М. Устименко (2017), Н. Відал, Р. Рібе (Ribe & Vidal, 1993), С. Хайнса (Haines, 1989), Т. Хатчінсона (Hutchinson & Waters, 1993) та інших. Науковці стверджують, що контролю та оцінюванню у ході реалізації проектної діяльності підлягають процес проектної діяльності та її результатів.

Як зазначає О. М. Устименко (2017), **об'єктами контролю та оцінювання** у ході реалізації проектної діяльності виступають: діяльність того хто, навчається, діяльність викладача, зміст проектного навчання, кінцевий продукт навчальної діяльності.

У нашому дослідженні звужено зазначений вище перелік **об'єктів контролю та оцінювання у ході реалізації ІДП** для формування СКК у майбутніх викладачів АМ до наступних: *зміст СКК* (виділені нами компоненти змісту СКК), *проектна діяльність* майбутніх викладачів АМ та *кінцевий продукт* проектної діяльності. Діяльність викладача не віднесена нами до об'єктів контролю.

ІДП для формування СКК у майбутніх викладачів АМ, який реалізовано у розробленій нами системі вправ, є проектом **середньої тривалості**, відповідно, передбачає здійснення **поточного** та **підсумкового** видів контролю.

Контроль у ході реалізації ІДП здійснюється у таких формах: *контроль з боку викладача, самоконтроль, взаємоконтроль*. При цьому, поточний контроль у ході ІДП реалізується з боку викладача, підсумковий – в усіх трьох формах: з боку викладача, самоконтроль та взаємоконтроль.

За характером контроль у проектній діяльності є описовим, моніторинговим. Оскільки головною функцією контролю проектної діяльності є діагностична, ключовим є не виставлення оцінок, а встановлення зворотнього зв'язку з тими, хто навчається, для усвідомлення навчальних досягнень в компонентах змісту навчання та процесу навчання (Устименко, 2017, с. 4).

Таким чином, для здійснення **поточного контролю** участі майбутніх викладачів АМ у створенні ІДП з боку викладача вважаємо доцільним використовувати спостереження викладача за їх діяльністю на заняттях під час виконання проектних вправ, з подальшим наданням коментарів щодо успішності їх виконання. Відповідно, нами не виділено окремо параметри контролю до системи контролю та оцінювання ІДП.

Оцінювання проектної діяльності орієнтовано головним чином на якість процесу проектування, а не на фактичний результат. Відповідно, інструменти контролю відрізняються від загально прийнятих.

О. М. Устименко (2017) наводить приклади інструментів поточного контролю у виконанні таких видів контрольних завдань, як: *різноманітні комунікативні завдання, ігрові завдання, контрольні завдання, розроблені тими, хто навчається, індивідуальні співбесіди з викладачем, групові обговорення, усні доповіді, письмові звіти, опитувальники, анкети, шкали оцінювання, щоденники, записи у проектних журналах, проектні профілі / портрети / паспорти / дос'є тощо* (сс. 4-5).

У ході реалізації ІДП з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ використані різні інструменти контролю, які обрані нами відповідно до

цілей підгруп розробленої нами системи вправ: *бланк аналізу соціокультурної інформації, проектний журнал з планом проекту, рольова гра, бланк інтерв'ю, бланк самоперевірки виконання проектних вправ, доповідь, ессе, бланк "соціокультурної матриці", бланк розподілу завдань підготовки кінцевого продукту, бланк самоспостережень за виконанням проектних вправ та інші.*

Об'єкти контролю, види, форми, інструменти контролю представлені у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Контроль у ході реалізації інформаційно-дослідницького проекту

Об'єкти контролю ІДП	Зміст проектного навчання (компоненти змісту СКК); проектна діяльність; кінцевий продукт
Види контролю ІДП	Поточний та підсумковий
Форми контролю ІДП	З боку викладача, самоконтроль, взаємоконтроль
Інструменти контролю ІДП	Бланк аналізу соціокультурної інформації, проектний журнал з планом проекту, рольова гра, бланк інтерв'ю, бланк самоперевірки виконання проектних завдань, доповідь, ессе, бланк "соціокультурної матриці", бланк розподілу завдань підготовки кінцевого продукту, бланк самоспостережень за виконанням проектних завдань та інші

Умовні позначення до *таблиці 2.13*:

ІДП – інформаційно-дослідницький проект;

СКК – соціокультурна компетентність

Для реалізації **підсумкового контролю** проектної діяльності майбутніх викладачів АМ з боку викладача, у формі самоконтролю та взаємоконтролю доцільним є запропонувати однакові критерії оцінки, самооцінки та взаємооцінки кінцевого продукту ІДП. Пропонуємо використовувати такі критерії:

1. Формулювання гіпотези та антигіпотези: зрозумілість, лаконічність.
2. Відповідність гіпотези та антигіпотези проведеному дослідженню соціокультурного явища.
3. Кількість оброблених джерел та їх різноманітність.
4. Ступінь самостійності висновків (від репродукції знайденої соціокультурної інформації до цілком самостійних висновків з теми дослідження).
5. Якість презентації: мовна правильність, структурованість, послідовність, логічність, доступність, ілюстративність.
6. Практична значущість: можливість використання результатів проведеного дослідження у професійній педагогічній діяльності.

Таким чином, ІДП дає можливість майбутньому викладачу АМ отримувати оцінку роботи над ІДП як від викладача, так і від інших учасників проекту, здійснювати оцінку процесу і результату проектної діяльності інших учасників проекту та проектних груп.

Метою самооцінки підсумкового контролю у ході реалізації проектної діяльності є розвиток вмінь підводити підсумки проекту та оцінювати проектну діяльність. Така форма контролю, як самоконтроль передбачає оцінку шляхом осмислення та висловлення майбутніми викладачами АМ своїх вражень стосовно тих знань та вмінь, якими вони оволоділи під час здійснення проектної діяльності, кроків, що було здійснено для виконання проекту.

Забезпечення рефлексивності відбувається шляхом включення в самостійну роботу навчальних засобів, інструментів, видів завдань, які допомагають здійснювати рефлексивну самооцінку і самостійний моніторинг майбутніми викладачами АМ. Вона може бути реалізована шляхом заповнення бланку самоаналізу ходу ІДП та обговорення проектних завдань, які виявились найбільш/ найменш цікавими, які викликали найбільші/ найменші труднощі.

Віднесені нами *об'єкти, види, форми та інструменти* складають систему контролю та оцінювання у ході реалізації ІДП з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Особливості контролю та оцінювання у ході реалізації інформаційно-дослідницького проекту з метою формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови

Підсистема вправ	Групи та підгрупи вправ	Об'єкт поточного контролю	Форма поточного контролю	Види завдань з зазначеним інструментом поточного контролю
1	2	3	4	5
Підсистема вправ, спрямованих на підготовку до ІДП	Група вправ 1.1 для введення до ІДП			
	Підгрупа вправ 1.1.1 для актуалізації соціокультурних знань	Соціокультурні знання	З боку викладача	Заповнення бланку аналізу соціокультурної інформації
	Підгрупа вправ 1.1.2 для формування вмінь у читанні статей-новин з метою ознайомлення з проблематикою ІДП та формуванням проектних груп	Соціокультурні знання	З боку викладача	Заповнення таблиці фактичними даними зі статей-новин про обрані за власним інтересом соціокультурні явища письмово та усно
	Підгрупа вправ 1.1.3 для ознайомлення зі структурою ІДП	Проектна діяльність	З боку викладача	Заповнення групового проектного журналу з планом проекту, в якому необхідно зазначити мету етапів

1	2	3	4	5
	Підгрупа вправ 1.1.4 для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для реалізації ІДП	Соціокультурні знання	З боку викладача	Участь у рольовій грі "Talk Show", обговорення ролі та функцій медіа, проведення інтерв'ю щодо джерел актуальної соціокультурної інформації
	Підгрупа вправ 1.1.5 для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження	Соціокультурні знання	З боку викладача	Участь у техніці "brainstorm" для визначення соціокультурного явища для дослідження
	Група вправ 1.2 для планування проектної діяльності за темою ІДП	Проектна діяльність	З боку викладача	Бланк самоперевірки виконання проектних завдань
Підсистема вправ, спрямованих на виконання завдань ІДП	Група вправ 2.1 для отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмінь у читанні статей-новин			
	Підгрупа вправ 2.1.1 для формування пошукових вмінь	Соціокультурні вміння	З боку викладача	Доповіді з метою представлення порівняльних характеристик та навігації веб-сайтів

1	2	3	4	5
	Підгрупа вправ 2.1.2 для формування вмінь критичного оцінювання відібраного текстового матеріалу	Соціокультурні знання та соціокультурні вміння	З боку викладача	Визначення у статті-новині апеляцій до емоцій, авторитету, страху, патріотизму, співчуття та інших, а також логічних помилок за аналогією з попередньо виконаною "вправою-зразком" проекту.
	Група вправ 2.2 для формування вмінь формулювати гіпотезу та антигіпотезу ІДП	Соціокультурні знання та соціокультурні вміння	З боку викладача	Письмова фіксація аргументів / контраргументів точку зору з проблеми, що досліджується, дотримуючись чіткої структури: певне твердження (теза) – його аргументація (докази) – умовивід або власне ставлення до вихідної тези.
	Група вправ 2.3 для формування вмінь у використанні архівних статей-новин та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується	Соціокультурні знання та соціокультурні вміння	З боку викладача	Письмова фіксація прослуханої, проглянутої чи прочитаної соціокультурної інформації з різних джерел

1	2	3	4	5
	Група вправ 2.4 для розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується	Здатність та готовність до міжкультурного спілкування	З боку викладача	Написання такого типу есе, як "Advantage and Disadvantage Essay"
	Група вправ 2.5 для формування вмінь формулювати та оформлювати результати проведеного інформаційного дослідження	Проектна діяльність	З боку викладача	Заповнення письмово бланку "соціокультурної матриці"
Підсистема вправ, спрямованих на презентацію кінцевого продукту та підведення підсумків ІДП		Об'єкт підсумкового контролю	Форма підсумкового контролю	Види завдань з зазначеним інструментом підсумкового контролю
	Група вправ 3.1 для формування вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП	Кінцевий продукт	З боку викладача	Заповнення бланку розподілу завдань підготовки кінцевого продукту у проектній групі

1	2	3	4	5
	Група вправ 3.2 для формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП	Соціокультурні знання, соціокультурні вміння, здатність до міжкультурного спілкування Кінцевий продукт Проектна діяльність	З боку викладача Само-контроль Взаємо-контроль	Заповнення бланку самостережень за виконанням проектних завдань Бланк оцінки кінцевого продукту

Умовні позначенні до *таблиці 2.14*:

ІДП – інформаційно-дослідницький проект;

СКК – соціокультурна компетентність

Отже, в адаптації до специфіки формування СКК у ході реалізації проектної діяльності розглядаємо запропоновану систему вправ як сукупність необхідних етапів, стадій, груп та підгруп, типів і видів вправ, які використовуються в такій послідовності і в такій кількості, що враховує закономірності набуття соціокультурних знань, формування соціокультурних вмінь, розвиток здатності і готовності до здійснення міжкультурної комунікації та навчання такої комунікації студентів, забезпечує високий рівень сформованості СКК в заданих умовах.

В цілому, представлена система вправ забезпечує формування усіх компонентів СКК: знань про культуру і країну виучуваної мови, а саме: соціокультурного фону, тем "табу" і "безпечних" тем спілкування; вмінь використовувати набуті соціокультурні знання для ідентифікації та аналізу соціокультурного явища. У подальшому більш докладного вивчення та їх активізації у процесі навчання потребують такі компоненти СКК, як здатність та готовність до міжкультурного спілкування, зокрема, використання

соціокультурних знань для реалізації соціокультурної спостережливості, чутливості, емпатії, толерантності, неупередженості, доброзичливості у процесі спілкування з носіями мови та у подальшій професійно-педагогічній діяльності.

Створюючи комплекс вправ ІДП для формування СКК у майбутніх викладачів АМ, ми дійшли висновку, що організацію навчання слід здійснювати у три етапи, які зумовлені структурою ІДП, а саме: підготовчий, виконавчий та завершальний. До комплексу входять шістдесят сім вправ, які мають на меті підготувати і мотивувати майбутніх викладачів АМ до формування СКК у ході реалізації ІДП.

2.3. Модель навчального процесу формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови з використанням розробленої системи вправ

З метою досягнення ефективності методики формування СКК у процесі реалізації ІДП рекомендуємо організувати навчальний процес згідно з запропонованою нами моделлю навчального процесу з використанням розробленої системи вправ для формування СКК у ході здійснення проектної діяльності у майбутніх викладачів АМ, які навчаються за спеціальністю 8.02030302 Мова і література у межах дисципліни "Практика усного та писемного мовлення" у галузі знань 0203 Гуманітарні науки, також у межах дисципліни "Практичний курс англійської мови" у галузі знань 0203 Гуманітарні науки.

Розроблена нами система вправ реалізується в межах **моноциклічної моделі навчання**. Це пов'язано з роботою над однією темою програми у ході ІДП та зі специфікою проектної діяльності, яка полягає у наявності певної кількості та послідовності етапів та стадій проекту. У розробленій системі вправ під **навчальним циклом** розуміємо основну одиницю навчальної діяльності, яка в розробленій системі вправ спрямована на формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП.

Зазначена система вправ включає в себе 3 підсистеми вправ, 9 груп вправ. Групи 1.1 та 2.1, включають підгрупи, загальна кількість яких становить 7 підгруп вправ. Групи 1.2, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1 та 3.2. не містять підгруп.

До складу системи вправ входять некомунікативні, умовно-комунікативні, рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, фронтальні, індивідуальні, парні, групові, повністю або частково керовані типи вправ з відповідними видами вправ, які виконуються в режимах он-лайн і офф-лайн.

Створена система вправ була реалізована в комплексах вправ, інтегрованих у модель.

Під моделлю навчання розуміють індивідуальну інтерпретацію викладачем на заняттях методу навчання стосовно конкретних цілей і умов роботи.

Модель навчального процесу на основі теоретично обґрунтованої в нашому дослідженні методики враховує такі фактори: 1) *вимоги програм* до визначених дисциплін; 2) *тематику* навчання; 3) *обсяг та розподіл часу* на аудиторну і самостійну позааудиторну роботу майбутніх викладачів АМ; 4) *особливості організації навчального процесу* у процесі реалізації проектної діяльності, зокрема, зміст етапів і стадій, які складають структуру ІДП.

Нами розроблена *модель* формування СКК у майбутніх викладачів АМ, яка передбачає проведення інформаційного дослідження соціокультурного явища на трьох етапах проекту: **1) підготовчий етап**, на якому відбувається введення в проектну діяльність та введення до теми проекту, ознайомлення з вимогами до кінцевого продукту проекту, визначення джерел соціокультурної інформації для роботи над ІДП та ознайомлення зі статтею-новиною як одним з джерел, планування проекту; **2) виконавчий етап**, на якому проводиться базове дослідження соціокультурного явища, формулювання гіпотези / антигіпотези інформаційного дослідження, проводиться додаткове інформаційне дослідження та створюється кінцевий продукт проекту; **3) завершальний етап**, на якому відбувається підведення підсумків, презентація кінцевого продукту, оцінка кінцевого продукту ІДП та оцінка проектної діяльності.

При **розподілі часу** на аудиторну та позааудиторну роботу враховуємо вимоги програм, які висувуються до підготовки майбутнього викладача АМ на освітньому рівні "магістр" та вимоги до активної самостійної роботи.

Для реалізації ІДП з метою формування СКК у майбутніх викладачів АМ вважаємо оптимальним такий розподіл навчальних годин: 20 годин практичних

аудиторних занять та 20 годин на позааудиторну самостійну роботу студентів. Наведений розподіл часу складає приблизно 13 % від загальної кількості академічного навантаження магістрантів на *аудиторних заняттях* з дисципліни і приблизно 13 % часу *позааудиторної роботи*. Кількість годин, відведених на формування СКК у 2 семестрі, складає приблизно 1/3 від загальної кількості аудиторних годин та приблизно 1/4 від загальної кількості позааудиторних годин.

Вважаємо можливим при необхідності збільшення кількості годин на самостійну позааудиторну роботу. Підставою для цього є наступні вимоги до рівня розвитку СКК та соціокультурних вмінь у читанні: зріле читання на рівні С2 – досконалий рівень, критичне читання, яке часто розглядається як кінцева мета вивчаючого читання (Farrarelli, 2009), інтегрує різні види читання та передбачає високий рівень розвитку навичок читання та вмінь аналізування інформації. Випускники магістратури демонструють уміння читання неадаптованих текстів великого обсягу, близького до читання рідною мовою (Щукин, 2006, с. 274); вміння застосовувати соціокультурні знання у спілкуванні з представниками інших країн та у своїй подальшій професійній викладацькій діяльності.

Адаптивні якості проектної діяльності дозволяють проводити проект у межах будь-якої теми чи декількох тем. Так, дану систему вправ можливо впровадити у межах тем, які виділені програмою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка "Our Planet, our Home" або "Mass Media", у другому семестрі, окремо чи в межах обох тем, оскільки проект дозволяє залучати частково час для його проведення на окремих заняттях чи частині заняття. Вивчення теми "Our Planet, Our Home" передбачено у 2 семестрі. На її вивчення відводиться 32 аудиторних години, 15 поза аудиторних годин. На вивчення теми "Mass media as an instrument of identity formation and promotion of ideology" за програмою відводиться 40 аудиторних годин та 18 поза аудиторних. Так, в цілому на вивчення двох тем відведено 72 аудиторних та 33 позааудиторних годин.

Створена система вправ була реалізована в комплексах вправ (додатку С), інтегрованих у модель, яка розрахована на 20 годин практичних аудиторних занять та 20 годин на позааудиторну самостійну роботу студентів.

Засобами реалізації моделі навчання є відібрані матеріали, зокрема, статті-новини англomовних газетних та журнальних видань Великобританії та США, відбір яких здійснено за критеріями, які надані у підрозділі 2.1.

У межах роботи над **темою** проекту майбутні викладачі АМ обирають **підтеми** для здійснення інформаційно-дослідницької діяльності. Викладач обирає підтему (соціокультурне явище), яка, на його думку, є актуальною і матеріали для вивчення якої найбільш повно відповідають меті формування СКК у майбутніх викладачів АМ. Майбутні викладачі АМ у міні-групах по 4 студенти обирають підтему (соціокультурне явище), яка їм здається найбільш цікавою у межах теми, що вивчається, для дослідження.

Ефективність роботи майбутніх викладачів АМ з новим лівосоціокультурним матеріалом забезпечується завдяки паралельному виконанню складніших за специфікою ІДП **вправ** у такий спосіб: "**проектна вправа-зразок**" → "**проектна вправа**", де спочатку під керівництвом викладача майбутніми викладачами АМ виконується "проектна вправа-зразок", а потім ними виконується "проектна вправа" самостійно. Це підвищує швидкість розуміння вправ, ілюструє роботу над проектом на прикладі підтеми, обраної викладачем, одночасно з тим є зразком виконання вправ у міні-групах.

За такою схемою виконуються проектні вправи, які передбачають досягнення таких цілей: визначення підтеми проекту, пошук необхідної соціокультурної інформації для дослідження соціокультурного явища, визначення та розподіл завдань у проектних групах, проведення дослідження, формулювання гіпотез та антигіпотез інформаційного дослідження, вибір кінцевого продукту, який може бути застосований у реальній ситуації спілкування чи навчання. Перелічені проектні вправи характеризуються високим рівнем самостійності.

Особливістю навчання за проектною методикою є те, що навчання відбувається за чітко визначеними **етапами**, які відображають логіку проекту того чи іншого типу. В етапах виділяють стадії, у яких вирішуються конкретні завдання і превалюють певні види мовленнєвої діяльності.

Запропонований нами проект передбачає виконання 67 вправ. На підготовчому етапі виконуються 22 вправи, на виконавчому – 37 вправ,

на завершальному – 6 вправ. *Підготовчий етап* має значущі діяльнісні компоненти, такі як введення до теми та введення до проектної діяльності, з'ясування правил, за якими буде виконуватись робота у ході всього проекту. Такі настановчі вправи складають 33 % від загальної кількості вправ проекту. На *виконавчому етапі* виконується майже 55 % вправ від загальної кількості всіх вправ проекту. Це зумовлюється особливістю виконавчого етапу проекту, який завжди несе найбільше інформаційне та діяльнісне навантаження. У ІДП до складу виконавчого етапу входять такі значущі стадії, як базове та додаткове дослідження, які потребують пошуку та ретельної обробки великих масивів соціокультурної інформації. Також потребуючим часу є стадія створення кінцевого продукту. Найменшим за кількістю вправ, що виконуються, є останній *завершальний етап* проекту. На двох стадіях, метою яких є презентація кінцевих продуктів груп, їх оцінка та оцінка проектної діяльності, виконуються 12 % вправ. Це пояснюється тим, що на завершальному етапі більшість часу відводиться на саму презентацію всіх груп – учасників проекту, а не на виконання вправ.

Рекомендований розподіл аудиторних та позааудиторних годин у моделі навчання за етапами та стадіями ІДП –у сумі 40 годин такий: **I етап** – у сумі 6 аудиторних годин (*стадія 1.1.* – 4 аудиторних години; *стадія 1.2.* – 2 аудиторних години); **II етап** – у сумі 10 аудиторних та 18 позааудиторних годин (*стадія 2.1.* – 5 аудиторних та 10 позааудиторних годин; *стадія 2.2.* – 1 аудиторна та 1 позааудиторна години; *стадія 2.3.* – 2 аудиторних та 5 позааудиторних годин; *стадія 2.4.* – 2 аудиторних та 2 позааудиторних години); **III етап** – у сумі 4 аудиторних та 2 позааудиторних години (*стадія 3.1.* – 2 аудиторних та 2 позааудиторних години, *стадія 3.2.* – 2 аудиторних години).

Опишемо детально **зміст** кожного з 3-х **етапів** ІДП: підготовчого, виконавчого, завершального та відповідних **стадій**.

Підготовчий етап має дві стадії: *1.1. стадія введення до ІДП; 1.2. стадія планування ІДП.*

Стадія 1.1 введення до теми ІДП має на меті забезпечити природне входження до теми проекту та в проектну діяльність. Так звані Lead-in Activities або Bridging Activities є надзвичайно важливими, оскільки викладач має

підготувати, мотивувати майбутніх викладачів АМ до вивчення теми. Викладач та студенти обговорюють суперечливі соціокультурні явища у світі, визначають перелік можливих підтем для виконання в проєкті. Далі відбувається розподіл на групи. Майбутні викладачі АМ розподіляються на міні-групи по 4 особи за спільністю інтересів. Також, майбутні викладачі АМ обговорюють джерела соціокультурної інформації, розглядають статті-новини як одне з джерел, визначають підтеми для дослідження. Відбувається знайомство з веб-сайтами, які містять статті-новини, їх рейтингами, навігацією.

Під час *стадії 1.2 планування ІДП* виконуються вправи для підготовки до роботи над ІДП. Стадія планування вирішує такі завдання: з'ясування обсягу проєкту, розподіл завдань у групах, визначення часових меж, мети проєктної роботи, типу кінцевого продукту. Також важливими є виконання завдань, які дають уявлення про суть проєктної діяльності. Викладач знайомить майбутніх викладачів АМ з особливостями роботи над ІДП, пропонує заповнити таблицю, яка являє собою етапи роботи над проєктом та схемою його завдань, повідомляє мету проєкту – саме чого має навчитись майбутній викладач АМ у процесі формування його СКК у навчанні читання.

Виконавчий етап найбільш тривалий та має найбільшу кількість стадій – *4 стадії*.

На *стадії 2.1 проведення базового дослідження соціокультурного явища* проводиться основна робота над ІДП: відбираються статті-новини на веб-сайтах новин; відбувається навчання їх критичного читання, аналізується соціокультурна інформація, дається поняття статті-новини з соціокультурним потенціалом для критичного оцінювання (Opinion News Article). Майбутніх викладачів АМ навчають відрізняти релевантні статті-новини від нерелевантних шляхом аналізу, зіставлення. Найбільша увага приділяється навчанню аналізу статті-новини: аргументації, спрощенню, супозиції, упередженості, фальсифікації, достовірності посилань та інших.

Стадія 2.2 формулювання гіпотези/ антигіпотези передбачає роботу по формулюванню основної думки у статті-новині, яка має стати гіпотезою чи антигіпотезою інформаційного дослідження.

Стадія 2.3 *проведення додаткового дослідження* необхідна для проведення опитування своїх одногрупників, викладача для з'ясування їх потреб, що саме їм було б цікаво почути, побачити, дізнатись з теми. Група має врахувати потреби інших та провести додатковий пошук інформації, якої бракує. Зіставлення інформації відбувається при виконанні вправ, що спонукають до порівняння різних статей з однієї теми, порівняння думок, які висловлені на різних веб-сайтах, порівняння знайденої у статтях-новинах соціокультурної інформації один з одним.

На *стадії 2.4 створення кінцевого продукту* визначається, створюється і документується кінцевий продукт. Важливим є вибір типу кінцевого продукту, який рекомендуємо здійснювати викладачу АМ – тому, хто організовує проектну діяльність, керуючись практичною спрямованістю цього продукту. Обов'язковою умовою є можливість використання продукту для спілкування або задоволення професійних потреб майбутньої викладацької діяльності. Робота над кінцевим продуктом передбачає спільну роботу членів міні-групи, але існує можливість розподілу завдань за вибором членів групи. Ця особливість передбачена проектною методикою, яка дає можливість всім виконувати посильні завдання.

Завершальний етап має *стадію 3.1 презентації кінцевого продукту* та *стадію 3.2 підведення підсумків*, метою яких є аналіз і оцінювання кінцевого продукту – доповіді з мультимедійною підтримкою з використанням Power Point та обговорення самої проектної діяльності майбутніми викладачами АМ, а саме – активностей, які були найбільш та найменш цікавими, які викликали найбільші / найменші труднощі.

Дана модель також дозволяє майбутнім викладачам АМ під керівництвом викладача обговорювати критерії, за якими потрібно оцінити роботу над проектом і кінцевий продукт, проводити самооцінку та оцінку свого проекту, а також оцінку кінцевого продукту інших груп.

Висновки до розділу 2

У розділі 2 дисертації досліджено особливості методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП. З цією метою у підрозділі 2.1.

визначені такі критерії відбору веб-сайтів англomовних газетних та журнальних видань, що містять статті-новини: 1) автентичність; 2) доступність; 3) функціонально-цільова обумовленість; 4) достовірність інформації на веб-сайтах; 5) актуальність; 6) місце веб-сайту у рейтингах популярності; 7) методичний потенціал навігації веб-сайтів.

Для відбору статей-новин ми пропонуємо такі критерії: 1) критерій соціокультурної цінності; 2) критерій актуальності та новизни; 3) критерій інформативності; 4) критерій урахування мотиваційного потенціалу; 5) критерій функціонально-цільової обумовленості; 6) критерій наявності потенціалу до критичного осмислення.

У підрозділі 2.2 теоретично обґрунтовано та розроблено систему вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП. У нашому дослідженні ми спираємося на такі етапи ІДП: 1) підготовчий; 2) виконавчий; 3) завершальний. Відповідно розроблена система вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ має три підсистеми: 1) підсистема вправ, спрямованих на введення до ІДП; 2) підсистема вправ, спрямованих на виконання завдань ІДП; 3) підсистема вправ, спрямованих на презентацію кінцевого продукту та підведення підсумків ІДП.

Розроблено систему вправ, яка корелює з етапами та стадіями ІДП, і включає такі групи та підгрупи вправ: 1) група вправ 1.1 для введення до ІДП (підгрупа вправ для актуалізації соціокультурних знань; підгрупа вправ для формування вмінь у читанні статей-новин з метою ознайомлення з проблематикою ІДП та формуванням проектних груп; підгрупа вправ для ознайомлення зі структурою ІДП; підгрупа вправ для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для реалізації ІДП; підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження); 2) група вправ 1.2 для планування проектної діяльності за темою ІДП; 3) група вправ 2.1 для отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмінь (підгрупа вправ для формування пошукових вмінь; підгрупа вправ для формування вмінь критичного оцінювання відібраного

текстового матеріалу); 4) група 2.2 вправ для формування вмінь формулювання гіпотези та антигіпотези ІДП; 5) група вправ 2.3 для формування вмінь використання архівних статей-новин та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується; 6) група вправ 2.4 для розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується; 7) група вправ 2.5 для формування вмінь формулювати та оформлювати результати проведеного інформаційного дослідження; 8) група вправ 3.1 для формування вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП; 9) група вправ 3.2 для формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП. З метою практичної реалізації системи вправ розроблено комплекси вправ, структура та зміст яких відповідає структурі та змісту розробленої нами моделі навчання формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП.

Також описано відповідну модель навчання, яка містить розподіл аудиторних та позааудиторних годин в межах навчальної дисципліни "Практика усного та писемного англійського мовлення" для майбутніх викладачів АМ.

Розроблена система та комплекс вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП і запропонована модель відповідного навчання потребують експериментальної перевірки ефективності, яка буде розглянута у наступному розділі нашого дослідження.

Основні положення Розділу 2 опубліковані в одній науковій статті (Безвін 2016e).

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОЕКТУ

У розділі 3 описано підготовку до проведення експерименту й організації ходу експериментального навчання, представлена інтерпретація результатів розробленої методики для формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП. На основі отриманих результатів сформульовано методичні рекомендації щодо організації навчання на основі розробленої методики навчання.

3.1. Організація експериментального навчання

Методика формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами проектної діяльності була створена з метою оптимізації процесу навчання майбутнього викладача АМ, який опосередковано через діяльність, яку він виконує, має стати взірцем для студентів та цікавим співрозмовником для представників інших культур у якості інтелектуально розвиненої особистості. Нами була розроблена та експериментально перевірена методика формування СКК у ході реалізації ІДП.

У цьому підрозділі описуються *етапи* проведення методичного експерименту, **метою** якого була перевірка ефективності запропонованої методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП.

Під експериментом розуміємо організовану для вирішення методичної проблеми спільну діяльність досліджуваних і експериментатора, невід'ємними ознаками якої є: а) точна обмеженість у часі (початок і кінець); б) наявність заздалегідь сформульованих гіпотез; в) план і організаційна структура, які є адекватними висунутим гіпотезам; г) можливість ізольованого врахування методичного впливу фактору, що досліджується; д) вимір початкового

і підсумкового станів, релевантних до проблеми знань, навичок і вмінь, досліджуваних за критеріями, що відповідають специфіці й меті експерименту (Гурвич, 1980).

Експеримент проводився за загально визначеними **етапами**: організація експерименту; реалізація експерименту; констатація отриманих даних; інтерпретація отриманих даних. У процесі підготовки, організації і проведення експерименту ми керувалися головними положеннями теорії методичного експерименту, розробленої Е. А. Штульманом (1971), М. В. Ляховицьким, П. Б. Гурвичем (1980) та іншими.

На етапі підготовки нами також була визначена **мета експерименту**. *Основна мета* експерименту полягала у перевірці ефективності теоретично обґрунтованої та практично розробленої системи вправ, спрямованої на формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами проектної діяльності за запропонованою моделлю в природних умовах на заняттях з практики усного й писемного мовлення.

Об'єктом дослідження в ході експерименту виступав процес формування СКК майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

Предметом дослідження став спосіб реалізації навчання компонентам змісту СКК у ході роботи над ІДП для оптимізації роботи майбутніх викладачів АМ під час виконання завдань ІДП, спрямованого на: отримання соціокультурних знань; розвиток соціокультурних вмінь у критичному читанні; розвиток вмінь критичного мислення для осмислення соціокультурного явища; формування здатності та здібності до толерантного ставлення до соціокультурних явищ іншомовних країн; залучення специфічних проектних вмінь (інтелектуальних, творчих, комунікативних, методологічних), які необхідні для виконання завдань ІДП; оволодіння певними операціями для ефективної орієнтації, здійснення навігації англomовними веб-сайтами, що містять статті-новини.

Зазначені у навчальних програмах вимоги щодо рівня сформованості СКК майбутніх викладачів АМ та рекомендації щодо використання проектної діяльності у процесі навчання АМ зумовили необхідність дослідження

проблеми формування усіх компонентів змісту СКК з залученням активізації процесів критичного мислення для критичної оцінки соціокультурного явища, вміння прогнозувати дане явище та будувати власне толерантне ставлення до соціокультурного явища у ході роботи над ІДП.

Організація та проведення експериментального навчання передбачали вирішення таких конкретних завдань:

- провести передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ;
- проаналізувати результати передекспериментального зрізу та зіставити експериментальні групи (ЕГ) щодо рівня сформованості СКК майбутніх викладачів АМ з метою визначення перспективи проведення експериментального навчання;
- провести експериментальне навчання на основі розробленої системи вправ та проектних завдань з метою визначення ефективності двох варіантів методики навчання;
- провести післяекспериментальний зріз для визначення підсумкового рівня сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ;
- обробити та інтерпретувати результати експериментального навчання; порівняти ефективність двох запропонованих варіантів методики навчання майбутніх викладачів АМ;
- сформулювати висновки щодо ефективності розробленої системи вправ та проектних завдань, а також щодо оптимального варіанта методики формування СКК.

На етапі організації експерименту було розроблено **робочу гіпотезу** експериментального дослідження: досягти високого рівня сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ на заняттях з дисципліни "Практика усного та писемного мовлення" можливо за умов:

- 1) застосування розробленої системи вправ з використанням спеціально відібраного лінгвосоціокультурного навчального матеріалу;

2) поетапної організації процесу формування СКК відповідно до етапів ІДП;

3) вибору й визначення оптимальної організації навчання, а саме: визначення оптимальної послідовності підгруп вправ на стадії введення до ІДП на підготовчому етапі.

За класифікацією П. Б. Гурвича (1980), проведений нами експеримент характеризувався як **базовий, відкритий, вертикально-горизонтальний методичний експеримент** (сс. 26-36). Навчання відбувалось за умови виділення однакового часу на виконання проектних завдань у двох експериментальних варіантах без спеціального відбору студентів в умовах звичайного навчального процесу.

Експеримент є *базовим*, оскільки він передбачає проведення безпосередньо експериментального навчання на основі сформульованої гіпотези, на відміну від діагностуючого і розвідувального експериментів, коли виділяються лише певні проблеми і формулюються можливі варіанти гіпотези.

Відкритий характер описуваного експерименту передбачає можливість з боку викладача доповнення/ заміни або оновлення навчальних матеріалів, тем, які виучуються.

Експеримент проводився **по вертикалі** – порівнювалися рівні сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ перед- та післяекспериментального навчання і **по горизонталі** – порівнювалися два варіанти методики формування СКК. Вертикальний характер експерименту надав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики формування СКК засобами ІДП. Горизонтальний характер експерименту дозволив визначити оптимальну організацію процесу формування СКК.

Визначимо **неварійовані та варійовані умови** експерименту.

До *неварійованих умов* експерименту належали: 1) приблизно однаковий рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності у майбутніх викладачів АМ у обох експериментальних групах; 2) завдання перед- і післяекспериментальних зрізів; 3) система вправ для формування СКК у ході

реалізації ІДП; 4) кількість годин для аудиторної і самостійної позааудиторної роботи, відведених на впровадження розробленої нами методики; 5) відібраний навчальний лінгвосоціокультурний матеріал; 6) критерії оцінювання рівня сформованості СКК; 7) експериментатор.

Варійованою умовою експериментального навчання є **послідовність виконання підгруп вправ** на стадії введення до ІДП на підготовчому етапі. Студенти ЕГ-1 навчалися за варіантом методики А: виконували вправи для актуалізації соціокультурних знань, вправи для формування проектних груп, вправи для ознайомлення зі структурою ІДП, вправи для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для проведення ІДП, вправи для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження.

Студенти ЕГ-2 навчалися за варіантом методики Б – виконували вправи для актуалізації соціокультурних знань, вправи для формування проектних груп, вправи для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження, вправи для ознайомлення зі структурою ІДП, вправи для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для проведення ІДП. Представимо зміст варіантів у таблиці. Зазначимо, що суть проектної діяльності в обох методиках є ідентичною.

Таблиця 3.1

Варіанти методики формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови

Етапи навчання	Варіант А	Варіант Б
1	2	3
Етап І Підготовчий	Група вправ для введення до ІДП	
	Підгрупа вправ для актуалізації соціокультурних знань	Підгрупа вправ для актуалізації соціокультурних знань
	Підгрупа вправ для формування проектних груп	Підгрупа вправ для формування проектних груп

1	2	3
	Підгрупа вправ для ознайомлення зі структурою ІДП	Підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження
	Підгрупа вправ для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для проведення ІДП	Підгрупа вправ для ознайомлення зі структурою ІДП
	Підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження	Підгрупа вправ для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для проведення ІДП
	Група вправ для планування проектної діяльності за темою ІДП	
Етап II Виконавчий	Група вправ для отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмінь у читанні статей-новин.	
	Група вправ для формування вмінь формулювати гіпотезу та антигіпотезу ІДП.	
	Група вправ для формування вмінь у читанні архівних статей та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується.	
	Група вправ для розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується.	
Етап III Завершальний	Група вправ для формування стратегічних вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП.	
	Група вправ для формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП.	

Умовні позначення до *таблиці 3.1*:

ІДП – інформаційно-дослідницький проект

Вважаємо, що запропонована нами варійована умова експериментального навчання є доцільною, оскільки і методика формування СКК у майбутніх викладачів АМ у ході реалізації ІДП за варіантом А, і методика за варіантом Б мають свої переваги.

Варіант А передбачає виконання підгрупи вправ для визначення соціокультурного явища для дослідження після ознайомлення зі структурою ІДП. Перевагою цього варіанту є те, що ознайомившись зі структурою ІДП, майбутні викладачі АМ зможуть ефективніше визначити соціокультурне явище для дослідження, оскільки у ході ознайомлення зі структурою ІДП заздалегідь прогнозують практично значущий результат, яким має завершитись проект та знайомляться з заданими вимогами до кінцевого продукту проекту.

У варіанті Б виконується підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для дослідження перед підгрупою вправ для ознайомлення зі структурою ІДП. Перевагою цього варіанту є те, що виконання підгрупи вправ для вибору соціокультурного явища для дослідження на початку підготовчого етапу ІДП підвищить інтерес та мотивацію до виконання проектної діяльності, зокрема, ознайомлення зі структурою ІДП та джерелами соціокультурної інформації.

Зазначимо, що суть проектної діяльності у обох групах є *ідентичною*.

Структуру проведення експерименту надано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Структура експерименту з формування соціокультурної компетентності

Етапи експерименту	Кількість годин	Група	Завдання етапів	Зміст етапів
1	2	3	4	5
Передекспериментальний зріз	2 2	ЕГ-1 ЕГ-2	Зафіксувати рівень соціокультурних знань. Виявити вихідний рівень сформованості соціокультурних вмінь. Визначити рівень здатності та готовності до міжкультурного спілкування.	Організація виконання письмового завдання.

1	2	3	4	5
Експериментальне навчання	34 34	ЕГ-1 ЕГ-2	Перевірити ефективність варіантів методики.	Формування всіх виділених компонентів змісту СКК.
Післяекспериментальний зріз	2 2	ЕГ-1 ЕГ-2	Виявити підсумковий рівень сформованості СКК.	Організація виконання письмового завдання.

Умовні позначення до *таблиці 3.2*:

ЕГ – експериментальна група

Розглянувши етап організації експерименту, перейдемо до опису процедури його проведення та результатів.

3.2. Проведення експериментального навчання та інтерпретація результатів

У цьому підрозділі описано проведення експерименту та за допомогою методів математичної статистики інтерпретовано результати експерименту, які підтверджують висунуту гіпотезу, що досягти високого рівня сформованості СКК майбутніх викладачів АМ можна за умови обґрунтованого відбору лінгвосоціокультурного матеріалу, застосування відповідної системи вправ і проектних завдань й оптимальної організації навчання.

Методичний експеримент було **проведено** у другому семестрі на базі: 1) магістратури Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (СДПУ) з березня 2014 р. по травень 2014 р.; 2) магістратури Сумського державного університету (СумДУ) з лютого 2014 р. по квітень 2014 р. До експериментального навчання були залучені 35 магістрантів у двох експериментальних групах: ЕГ-1 (361) і ЕГ-2 (ПРМ-31).

Представимо структуру та зміст експериментального навчання за методикою формування СКК у ході реалізації ІДП у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Структура і зміст експериментального навчання за методикою
формування соціокультурної компетентності засобами
інформаційно-дослідницького проекту**

Етапи експерименту	Час проведення	Кіль-ть АЗ (год.) / ПА (год.)	Мета етапу	Зміст етапу
1	2	3	4	5
1. Організація експерименту	січень 2014		Сформулювати гіпотезу, обґрунтувати варійовані величини, визначити критерії оцінювання	Висунення робочої гіпотези; визначення варіантів методики формування СКК; відбір критеріїв оцінювання
2. Перед-експериментальний зріз	27.02.2014 (СумДУ) 11.03.2014 (СДПУ)	1 заняття (2 год.)	Визначити початковий рівень сформованості СКК	Визначення рівня сформованості СКК шляхом оцінювання і аналізу результатів завдань
3. Експериментальне навчання	27.02.14 – 24.04.2014 СумДУ 11.03.2014– 05.05.14 СДПУ	10 занять (20 год) / 5 занять (10 год.)	Перевірити ефективність пропонованих варіантів розробленої методики формування СКК	Формування і вдосконалення СКК засобами проектної діяльності в межах 1 змістовного модуля

1	2	3	4	5
4. Після-експериментальний зріз	24.04.14 (СДПУ) 05.05.14 (СумДУ)	1 заняття (2 год.)	Визначити підсумковий рівень сформованості СКК	Визначення рівня сформованості СКК шляхом оцінювання і аналізу результатів завдань
5. Інтерпретація результатів	травень 2014		Інтерпретувати експериментальні дані; визначити ефективніший варіант розробленої методики формування СКК	Статистична обробка, аналіз, інтерпретація результатів; визначення ефективнішого варіанту методики

Умовні позначення до *таблиці 3.3*:

АЗ – аудиторні заняття;

ПА – позааудиторна робота;

СКК – соціокультурна компетентність;

СумДПУ – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка;

СумДУ – Сумський державний університет

Перша серія була проведена на базі інституту філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, друга серія – на базі факультету іноземної філології та соціальних комунікацій Сумського державного університету. У Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка навчання проводилось в межах дисципліни "Практика усного та писемного мовлення", на вивчення якого відведено програмою 9 кредитів, що становить 324 години. У першому семестрі навчання на вивчення

дисципліни відводиться 96 годин практичних занять та 66 годин самостійної роботи. У 2 семестрі – 78 годин практичних занять та 84 години самостійної роботи. У Сумському державному університеті експериментальне навчання відбулося в межах навчальної дисципліни "Практичний курс англійської мови", у другому семестрі, в якому саме проводилось експериментальне навчання, відводиться 108 годин, що складає 3 кредити, з них 40 годин практичної роботи та 68 годин самостійної позааудиторної роботи. Одночасна організація двох серій експерименту є об'єктивною, оскільки на впровадження запропонованої нами методики згідно з розробленою моделлю навчального процесу (див. підрозділ 2.4.) для проведення проекту в межах однієї теми використано 12 практичних аудиторних занять, що складає 24 години з відведених на вивчення теми 16 практичних аудиторних занять, що складає 32 години. В обох серіях експерименту нами проводилося порівняння варіантів А і Б методики формування СКК у ході реалізації проектної діяльності (див. підрозділ 3.1.). Всі учасники експерименту були в однакових умовах.

У першій серії експерименту в експериментальній групі 1 (ЕГ-1) було 15 учасників експериментального навчання. У другій серії експерименту в експериментальній групі 2 (ЕГ-2) було 20 учасників експериментального навчання. Загалом в експериментальному навчанні взяли участь 35 студентів магістратури. Всі учасники експерименту були в однакових умовах.

Перейдемо до детальної характеристики наступних етапів проведення методичного експерименту – передекспериментальний зріз (додаток П), власне експериментальне навчання та післяекспериментальний зріз (додаток П 1).

Основою завдань для перед- і післяекспериментальних зрізів є нестандартизовані тести, розроблені нами з урахуванням вимог до укладання міжнародних перевірочних тестів, вимог щодо виявлення рівня сформованості СКК та вимог до рівня володіння АМ С1–С2 (професійний досвідчений користувач, яким є майбутній викладач АМ – студент магістратури) (Король, 2012; European Centre for Modern Languages, 2003; Cambridge ESOL).

В методиці викладання ІМ до нестандартизованих тестів відносять ті, що укладаються викладачем на матеріалі конкретних тем для перевірки

рівня сформованості певної навички, вміння і не потребують усіх кількісних показників їхньої якості. Вважаємо доцільним здійснювати описання специфіки укладання тестів, спираючись на Європейські шкали оцінки відповідності завдань рівню володіння мовою С1 – С2. Завдання для перевірки в магістрантів рівня сформованості СКК визначені нами, враховуючи думку С. К. Фоломкіної (2005), що функціонування умінь узагальнювати, оцінювати отримані й інтерпретувати в процесі читання нової соціокультурної інформації пов'язують з критичним розумінням прочитаного, тобто, його суб'єктивною оцінкою.

Визначення **критеріїв оцінювання** рівня сформованості СКК є актуальним завданням для вирішення проблеми вимірювання та обробки результатів проведеного методичного експерименту. Для їх визначення ми врахували погляди Д. Мілана щодо виділення переліку вмінь у критичному читанні, вимоги програми до рівня володіння АМ майбутніми викладачами (С1 – С2 – володіння на рівні професійного досвідченого користувача) та результати досліджень з питання контролю рівня сформованості СКК таких науковців, як О. В. Бирюк (2006), Л. П. Голованчук (2003), Н. Б. Ішханян (Ишханян, 1996), О. О. Коломінова (1998), В. В. Стрілець (2010), В. Н. Топалова (1998), С. І. Шукліної (2006).

Вважаємо, що для перевірки рівня сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ у ході перевірки ефективності розробленої методики навчання, необхідно зосередити увагу на такому **об'єкті контролю** як **зміст проектного навчання**, до якого відносимо такі компоненти виділеного нами змісту СКК у навчанні майбутніх викладачів АМ, описані докладно у підпункті 1.2: 1) *соціокультурні знання*; 2) *соціокультурні вміння у критичному читанні*; 3) *вміння критичного мислення для оцінки соціокультурного явища*; 4) *здатність та готовність до міжкультурного спілкування*.

Віднесені нами об'єкти контролю ІДП для формування СКК у майбутніх викладачів АМ, які описані у підпункті 2.2. – проектна діяльність та кінцевий продукт ІДП є процесуальними аспектами контролю та оцінювання проектного навчання, тому відходять на другий план, оскільки не є цільовими для оцінки досліджуваної компетентності (СКК).

Письмові передекспериментальний та післяекспериментальний зрізи однаково структурно склалися з **8 завдань**, які перевіряють зазначені вище об'єкти контролю: 1) завдання множинного вибору; 2) завдання з вільно конструйованою відповіддю; 3) відповіді на загальні запитання.

Метою завдань була фіксація вихідного та підсумкового рівня сформованості СКК майбутніх викладачів АМ за наступними об'єктами контролю: 1) володіння найактуальнішими соціокультурними знаннями; 2) сформованість соціокультурних вмінь критичного читання статей-новин; 3) сформованість соціокультурних вмінь критичного аналізу соціокультурного явища; 4) розвиненість здатності та готовності до соціокультурного спілкування. Максимальна кількість балів за правильне виконання всіх завдань складає 100 балів.

Матеріалом перед- і післяекспериментального зрізів є відібрані фрагменти з британських та американських статей-новин, що містять інформацію про суперечливі соціокультурні явища у їх динаміці, скопійовані в форматі "Word" і роздруковані для зручності читання, а також змодельовані комунікативні ситуації спілкування з представниками інших культур та змодельовані ситуації у майбутній педагогічній діяльності.

Для зручності сприйняття представимо схематично критерії оцінювання рівня сформованості СКК у таблиці 3.4, де вказані відповідні об'єкти контролю і максимально можлива кількість балів. Більш детально розподіл балів представлено у додатку Р.

Таблиця 3.4

**Об'єкти та критерії контролю рівня сформованості
соціокультурної компетентності**

Об'єкт контролю	Критерій оцінювання	Завдання	Максимальний бал
1	2	3	4
Соціокультурні знання	Обізнаність стосовно актуальних подій у світі з виучуваної теми та безпечних тем спілкування	№ 4/ 1 – 7, 5 балів № 4/2 – 7, 5 балів; № 5 – 15 балів	30

1	2	3	4
Соціокультурні вміння критичного читання статей-новин	Повнота розуміння основної думки статті-новини, вираженої експліцитно чи імпліцитно; правильність оцінки збалансованості статті-новини; правильність визначення індуктивного та дедуктивного типів міркування; повнота розуміння припущення автора; правильність визначення у тексті статті-новини зверненості до: емоцій, авторитету, патріотизму, упереджень, співчуття, традицій; розпізнавання хибної аналогії, спрощення	№ 8 – 24 бали	44
Вміння критичного мислення	Ефективність залучення раніше набутих соціокультурних знань, глибина аналізу, синтезу знань, адекватність оцінки ситуації, де можливо застосувати набуті знання, точність та аргументованість формулювання власного ставлення до соціокультурного явища, аргументованість прогнозу розвитку соціокультурного явища на основі набутих раніше знань	№ 2 – 5 балів; № 3 – 5 балів; № 6 – 10 балів	
Здатність і готовність до міжкультурного спілкування	Адекватність відбору "безпечних тем" спілкування та доцільність їх використання в процесі спілкування з представниками інших мовних спільнот	№ 1 – 5 балів	26

1	2	3	4
	Ефективність використання соціокультурних знань у спілкуванні зі студентами	№ 7 – 5 балів	
	Ступінь представленості переваг та недоліків обох сторін суперечливого соціокультурного явища при формулюванні власного толерантного ставлення до нього	№ 4/3 – 16 балів	
Всього			100

У результаті нами було визначено, що питома вага усіх чотирьох об'єктів контролю приблизно однакова, тому кількість балів на їх оцінювання значно не відрізняється.

Виконання завдань для оцінки *рівня соціокультурних знань* оцінюється дещо більшою кількістю балів, ніж інші (30 балів), оскільки тестований демонструє обізнаність з найсучаснішими подіями та найновітнішими змінами у соціокультурних явищах світу, що свідчить про високий розвиток обізнаності. Дещо меншою, однак не менш важливою, є *рівень розвитку здатності до толерантного відношення* щодо соціокультурного явища (26 балів), яке знаходиться у центрі навчання АМ, входить до змісту формування СКК, але одночасно на сьогодні є більше предметом суміжних наук та є найменш розвиненим у навчанні АМ, оскільки не часто ставиться на меті навчання ІМ. За виконання завдань для перевірки соціокультурних вмінь критичного читання соціокультурної інформації надається дещо менша кількість балів (24 бали), оскільки тестований повинен продемонструвати комплекс вмінь читання, які вже формувались в ході навчання у ЗВО та безпосередньо вмінь критичного читання статей-новин, які являють собою складний аутентичний матеріал для виявлення маніпуляції та упередженості думок, що передбачає також перевірку рівня успішності подолання певних труднощів, пов'язаних з читанням саме статей-новин. Найменшу кількість балів майбутній викладач АМ отримує

за виконання завдань для перевірки рівня *вмінь критичного мислення з метою осмислення соціокультурного явища* (20 балів), оскільки розвиток критичного мислення можливо частково оцінити у навчанні АМ, оскільки він є предметом дослідження сумісних наук.

Таким чином, рівень сформованості в майбутніх викладачів СКК визначається за результатами перед- і післяекспериментального зрізів, які оцінюємо за критеріальною шкалою. Загальна кількість балів за всі запропоновані завдання становить 100 балів. За неправильну відповідь бали не нараховуються. Наведемо оцінки за національною шкалою і бали за аналогією зі шкалою оцінювання за кредитно-модульною системою, які студент магістратури може отримати за виконання нестандартизованих тестів для перед- і післяекспериментального зрізів рівня сформованості в майбутніх викладачів СКК:

"5" (A), якщо магістрант набирає 90–100 балів (90 – 100% правильності виконання тесту);

"4" (B), якщо набирає 84–89 балів (84 – 89%);

"4" (C), якщо набирає 75–83 бали (75 – 83%);

"3" (D) – 68–74 балів (68 – 74%);

"3" (E) – 60–67 балів (60 – 67%);

"2" (FX) – 35–59 балів (35 – 59%);

"2" (F) – менше 34 балів (0 – 34%).

Кожне завдання повинно оцінюватися в залежності від правильності його виконання. Для зручності оцінювання тесту було визначено загальну суму балів перед- і післяекспериментального зрізів – по 100 балів кожний (100%). Оскільки рівень розвиненості *вмінь критичного мислення* є більш цільовим для дослідження у психології, можливо здійснити перевірку рівня соціокультурних *вмінь критично аналізувати виучуване соціокультурне явище*. Вагомість цього об'єкту оцінювання ми визначили в меншу кількість балів – 20 балів (20%). Більш важливу роль відіграє рівень сформованості соціокультурних *вмінь* у критичному читанні, тому для їх оцінювання ми виділили 24 бали (24%). Оскільки основною метою навчання ІМ є здійснення спілкування

з представниками інших культур, оцінюємо соціокультурну здатність та готовність до міжкультурного спілкування в 26 балів. Основною складовою змісту СКК вважаємо найновіші соціокультурні знання, яких набуває майбутній викладач АМ, які задовольняють двоєдності мети формування СКК у спілкуванні з представниками своєї та іноземної культури та, що важливо, використання найновіших соціокультурних знань у навчанні своїх студентів, які оцінюються в 30 балів, що складає 30 %.

Рівень володіння медіа компетенцією, зокрема, навігацією веб-сайтами та проектних вмінь не оцінюються окремою кількістю балів, оскільки володіння цими вміннями не є головною метою навчання. Формування цих вмінь відбувалося у ході виконання проектних вправ та перевірялось у ході проекту. Недоліки недостатнього рівня сформованості цих вмінь вирішуються у ході проекту, що потребує залучення консультацій викладача для окремих студентів.

На виконання *передекспериментального і післяекспериментального зрізів* необхідно відводити 2 академічні години на першому аудиторному занятті експериментального навчання і 2 академічні години на останньому аудиторному занятті відповідно. Кожен зріз складається з 8 завдань, 4 з яких мають підзавдання. За кожним з завдань передбачено певний об'єкт контролю і критерій сформованості СКК майбутніх викладачів АМ у ході реалізації проектної діяльності. Завдання виконуються з частковою необхідністю роботи в он-лайн режимі з веб-сайтами електронних газетних та журнальних видань, також можуть виконуватись без їх залучення. Виконання завдань он-лайн не є обов'язковим, оскільки перевірка рівня навченості компонентам медіа компетенції не є основною метою у процесі навчання, і вона не є об'єктом перевірки. Таким чином, результати до- і післяекспериментального зрізів не суперечать запропонованій нами методиці.

Інтерпретація результатів експериментального навчання проводиться шляхом визначення коефіцієнта навченості за кожним окремим об'єктом контролю за формулою В. П. Беспалько (1968): $K=Q/N$, де K – коефіцієнт навченості; Q – показник відповідного коефіцієнта, тобто кількість балів за правильне виконання завдання; N – максимальний показник відповідного

коефіцієнта, тобто максимально можлива кількість балів. Слідом за В. П. Беспальком (1968), достатнім вважаємо рівень виконання тесту, де коефіцієнт навченості більший або рівний 0,7 ($K \geq 0,7$).

Зупинимось на передекспериментальному зрізі, метою якого було перевірити вихідний рівень сформованості СКК за усіма об'єктами контролю, які відповідають визначеним нами у підрозділі 1.1. роботи компонентам змісту СКК у майбутніх викладачів АМ: 1) володінням найактуальнішими соціокультурними знаннями, 2) соціокультурними вміннями критичного читання соціокультурної інформації, 3) вміннями критичного мислення для оцінки соціокультурного явища, 4) здатність та готовність до соціокультурного спілкування.

Проаналізувавши дані передекспериментального зрізу за всіма об'єктами дослідження, ми дійшли висновку, що рівень сформованості СКК у 32 студентів (91, 4%) є таким, що не досягає коефіцієнта навченості 0,7. Результати представлено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Результати показників передекспериментального зрізу

Об'єкти контролю						
Група	Соціокультурні знання	Соціокультурні вміння у критичному читанні	Вміння критичного мислення для оцінки соціокультурного явища	Здатність і готовність до міжкультурного спілкування	Загальна сума балів	Коефіцієнт навченості
	СЗ	СВКЧ	ВКМ	ЗГМС		
ЕГ-1	0.55	0.44	0.63	0.48	53	0.53
ЕГ-2	0.49	0.41	0.47	0.39	43.5	0.44

Умовні позначення до таблиці 3.5: ЕГ – експериментальна група

За результатами передекспериментального зрізу середній коефіцієнт навченості в ЕГ-1 становить 0,53, в ЕГ-2 – 0,44. Ці результати відображають рівень володіння професійними знаннями, що не досягає достатнього коефіцієнта навченості 0,7. Розвиненість соціокультурних вмінь у критичному читанні є недостатнім і коливається в межах від 0,41 до 0,44, розвиненість здатності готовності до міжкультурного спілкування є також недостатнім, в усіх експериментальних групах він коливається в межах від 0,39 до 0,48. Найвищим виявився рівень розвиненості соціокультурних вмінь оцінювання соціокультурного явища – 0,63, що, на нашу думку, зумовлено досвідом студентів магістратури, набутим за попередні роки навчання, обговорення та оцінювання, вираження власного ставлення щодо ряду соціокультурних явищ. Найбільше труднощів виникало з виконанням завдань, пов'язаних з **критичним читанням статей-новин**. Відповідно, найнижчими виявилися показники, що відображають рівень **розвиненості соціокультурних вмінь у критичному читанні**: в ЕГ-1 він складає 0,44, в ЕГ-2 – 0,41. На основі бесіди з викладачами, які викладають в експериментальних групах та студентами, приходимо до висновку, що це пов'язано з недостатньою практикою читання статей-новин на англійських веб-сайтах газетних та журнальних видань та недостатньо значним залученням у якості мети навчання, їх критичного читання, що підтвердило результати проведеного анкетування студентів та викладачів.

Рівень сформованості вмінь критичного мислення для оцінки соціокультурного явища суттєво відрізняється залежно від експериментальної групи. Це пояснюється більшою спрямованістю групи, що навчається в Сумському педагогічному університеті до оцінювання протирічних соціокультурних явищ, в той час, як у групі СумДУ увага акцентується на перекладацькій діяльності.

Проаналізувавши дані передекспериментального зрізу за всіма об'єктами дослідження, ми прийшли до висновку, що рівень сформованості СКК засобами ІДП у 32 студентів (91,4%) є таким, що не досягає коефіцієнта навченості 0,7. Таким чином, проведення передекспериментального зрізу, його аналіз, інтерпретація, а також проведення бесід експериментатором з викладачами

та учасниками експериментального навчання дозволили нам встановити вихідний рівень володіння студентами магістратури СКК у ході реалізації ІДП. Результати передекспериментального зрізу (у додатку Р 1) підтвердили необхідність застосування спеціально розробленої методики для ефективного процесу формування СКК, що викликало необхідність проведення експериментального навчання.

Групові бесіди студентів магістратури з експериментатором дають можливість зробити висновки про труднощі, з якими вони зіткнулися у проектній діяльності. **По-перше**, це труднощі, пов'язані з відсутністю значного досвіду пошуку статей-новин на аутентичних сайтах новин у якості джерела соціокультурної інформації. Здебільшого, у попередньому досвіді використовувались інші ресурси всесвітньої мережі Інтернет. **По-друге**, в процесі виконання вправ, які спрямовані на формування вмінь критичного читання соціокультурної інформації (наприклад, встановлення упередженості, співвіднесення інформації про автора статті до думок, що він виражає), в більшості майбутніх викладачів АМ виникали труднощі через брак саме вмінь критичного читання.

В процесі проектної діяльності спостерігалися позитивні тенденції. Зокрема, під час бесід з експериментатором майбутні викладачі АМ зазначали, що набагато частіше почали використовувати запропоновані нами англomовні веб-сайти журнальних та газетних видань при перегляді новин про події, що сталися у світі. Також вони почали звертати увагу на достовірність джерел інформації, інформацію про рівень досвідченості автора з соціокультурного питання, яке висвітлюється, обговорювати соціокультурні події, що відбуваються, спілкуючись з батьками, друзями на рідній мові.

Підсумком експериментального навчання за запропонованою методикою стало проведення післяекспериментального зрізу для визначення підсумкового рівня сформованості СКК. Завдання та спосіб проведення післяекспериментального зрізу були подібними до передекспериментального зрізу та оцінювались за тією ж самою шкалою.

На основі отриманих даних було визначено середній коефіцієнт навченості в двох експериментальних групах: ЕГ-1 – 0,88, ЕГ-2 – 0,71. За результатами післяекспериментального зрізу (у додатку Р 2) спостерігаємо зростання середнього коефіцієнта навченості за всіма об'єктами контролю та достатній рівень сформованості СКК в цілому.

Наведемо результати виконання майбутніми викладачами АМ завдань обох зрізів у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Середні показники перед- і післяекспериментального зрізів
рівня сформованості соціокультурної компетентності в ЕГ-1 і ЕГ-2**

Індекс групи	ЕГ-1			ЕГ-2		
	до експерименту	після експерименту	Приріст	до експерименту	після експерименту	Приріст
Коефіцієнт навченості за об'єктами контролю						
Соціокультурні знання	0,55	0,9	0,35	0,49	0,74	0,25
Соціокультурні вміння у критичному читанні	0,44	0,86	0,42	0,41	0,67	0,26
Вміння критичного мислення для оцінки соціокультурного явища	0,63	0,85	0,22	0,47	0,64	0,17
Здатність і готовність до міжкультурного спілкування	0,48	0,89	0,41	0,39	0,77	0,38
Коефіцієнт навченості	0,53	0,88	0,35	0,44	0,71	0,27

Умовні позначення до *таблиці 3.6*:

ЕГ – експериментальна група

Так, суттєво збільшився рівень розвиненості соціокультурних вмінь у критичному читанні: початковий рівень в ЕГ-1 становив 0,44, а в ЕГ-2 – 0,41, після- експериментальний рівень в ЕГ-1 становить 0,86, а в ЕГ-2 – 0,67. Також

суттєво збільшився рівень розвиненості здатності і готовності до міжкультурного спілкування: в ЕГ-1 він становить 0,89, а в ЕГ-2 – 0,77 відповідно, що і було метою розробки системи вправ для формування СКК.

Менш суттєво зросли показники рівня володіння соціокультурними знаннями, оскільки навчання було обмежено тільки темою програми "Сучасні екологічні проблеми та шляхи їх вирішення". Найменший приріст спостерігається у рівні розвитку вмій критичного мислення для оцінки соціокультурного явища, оскільки розвиток критичного мислення є предметом суміжних наук – психології, педагогіки та не є основною метою навчання у розробленій методиці.

Робимо висновок, що коефіцієнти навченості в групі ЕГ-1 (0,88), експеримент в якій проходив за варіантом методики А, і в групі ЕГ-2 (0,71), яка навчалась за варіантом Б, є вищими від достатнього коефіцієнта навченості 0,7. Зростання середнього коефіцієнта навченості в двох експериментальних групах складає: за варіантом методики А – в 1,7 разів, за варіантом методики Б – в 1,6 разів. Це свідчить про досягнення достатнього рівня сформованості СКК в обох групах і підтверджує ефективність запропонованої нами методики по вертикалі.

З метою встановлення більш ефективного варіанта (А або Б) розробленої нами методики, узагальнимо середні показники перед- і післяекспериментальних зрізів в обох експериментальних групах в табл. 3.6. На основі порівняння приходимо до висновку, що оскільки загальний приріст в ЕГ-1 (0,35) є вищим, ніж в ЕГ-2 (0,27), більш ефективним слід вважати варіант А методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ, які надано у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Узагальнені середні показники перед- і післяекспериментальних зрізів

Індекс групи	Показник за варіантом	Передексп. зріз	Післяексп. зріз	Приріст
ЕГ-1	А	0,53	0,88	0,35
ЕГ-2	Б	0,44	0,71	0,27

Умовні позначення до *таблиці 3.7*:

ЕГ – експериментальна група

Достовірність і об'єктивність емпіричних даних нами було перевірено за допомогою багатофункціонального статистичного критерію ϕ^* – кутового перетворення Фішера, який призначений для зіставлення двох вибірок за частотою наявності "ефекту", який цікавить дослідника. Тобто, такий ефект оцінює достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, в яких зареєстровано "ефект". У методичних дослідженнях "ефектом" вважається досягнення коефіцієнта навченості 0,7, а "відсутністю ефекту" – недосягнення цього коефіцієнта. Для розрахунків були використані дані післяекспериментального зрізу кожної групи.

Для зручності підрахунку зведемо дані післяекспериментального зрізу за двома серіями експерименту. Оскільки середній коефіцієнт навченості за результатами післяекспериментального зрізу в усіх експериментальних групах (обидва варіанти методики) складає **0,80**, перевіряємо, де більше частка студентів магістратури, які досягли коефіцієнта навченості 0,80: в групі ЕГ-1 або у групі ЕГ-2. Результати свідчать, що в групі, яка навчалась за варіантом методики А (ЕГ-1), відповідають висунутому критерію 10 студентів магістратури з 15 (66,7%), а в групі варіанта методики Б (ЕГ-2) – 5 магістрантів із 20, що складає 25%.

Звідси сформулюємо дві статистичні гіпотези H_0 і H_1 :

H_0 : Частка осіб, що досягла коефіцієнта навченості 0,80 в групі ЕГ-1 не більша, ніж в групі ЕГ-2.

H_1 : Частка осіб, що досягла коефіцієнта навченості 0,80 в групі ЕГ-1 більша, ніж в ЕГ-2. Для перевірки правильності гіпотез необхідно було порівняти емпіричне і критичне значення кутового перетворення Фішера. Якщо $\phi^*_{\text{емп}} < \phi^*_{\text{кр}}$, то приймається нульова гіпотеза (H_0°), якщо ж $\phi^*_{\text{емп}} > \phi^*_{\text{кр}}$, то приймається альтернативна гіпотеза (H_1°).

Побудуємо таблицю емпіричних частот за двома значеннями ознаки: "Є ефект", "Немає ефекту". У співставленні враховуються лише відсоткові частки за стовпчиком "Є ефект".

**Відсоткові частки учасників експериментальних груп
для перевірки ефективності методики по горизонталі**

Групи	"Є ефект"			"Немає ефекту"		Загальна кількість студентів
	Кількість студентів	Відсоткова ставка	φ^*	К-сть студентів	Відсоткова частка	
ЕГ-1	10	67%	1,805	5	33%	15
ЕГ-2	5	25%	0,645	15	75%	20

Умовні позначення до таблиці 3.8:

ЕГ – експериментальна група

За таблицею "Величини кута φ для різних відсоткових часток" визначимо величини φ , що відповідають відсотковим часткам кожної з груп: φ_1 (0,67%) = 1,805,

$$\varphi_2$$
 (0,40%) = 0,645.

Підрахуємо емпіричне значення $\varphi^*_{\text{емп}}$ за формулою, запропонованою

Є. В. Сидоренко : $\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$, де $\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2)$, де:

φ_1 – кут, що відповідає більшій відсотковій частині;

φ_2 – кут, що відповідає меншій відсотковій частині;

n_1 – кількість спостережень у виборці 1;

n_2 – кількість спостережень у виборці 2;

Звідси, в нашому дослідженні:

$$\varphi^*_{\text{емп}} = (1,805 - 0,645) \cdot \sqrt{\frac{15 \cdot 20}{15 + 20}} = 1,16 \cdot \sqrt{8,57} = 1,16 \cdot 2,928 = \mathbf{2,53}$$

Порівнюючи отримане значення $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,53$ з критичним значенням $\varphi^*_{\text{кр}}$, що відповідає прийнятим у психології рівням статистичної значущості:

$$\varphi^*_{\text{кр}} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases},$$

ми дійшли висновку, що $2,53 > 2,31$, отже $\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$

Отримане емпіричне значення $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,53$ є більшим за критичне значення, а отже, знаходиться в зоні значущості, що свідчить про підтвердження статистичної гіпотези H_1 , що частка осіб, які досягли коефіцієнта навченості 0,80 в групі ЕГ-1 більша, ніж в ЕГ-2 і відкидається гіпотеза H_0 . Зобразимо проведені розрахунки схематично на рисунку осі значущості (див. рис. 3.1).

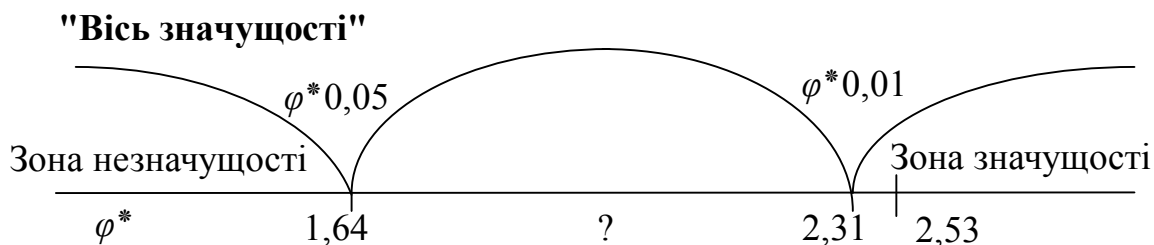


Рис. 3.1 Визначення критерію φ для перевірки надійності отриманих результатів експериментального дослідження

Отже, за допомогою кутового перетворення Фішера ми підтвердили більшу ефективність і доцільність запровадження варіанту А методики формування в майбутніх викладачів АМ СКК засобами ІДП.

Завершуючи порівняльний аналіз даних перед- і післяекспериментального зрізів, нижче наводимо отримані результати у вигляді діаграми на рисунку. Дані діаграми на рисунку 3.2. наглядно свідчать про те, що в усіх експериментальних групах запропоновані варіанти методики дозволили отримати приріст.

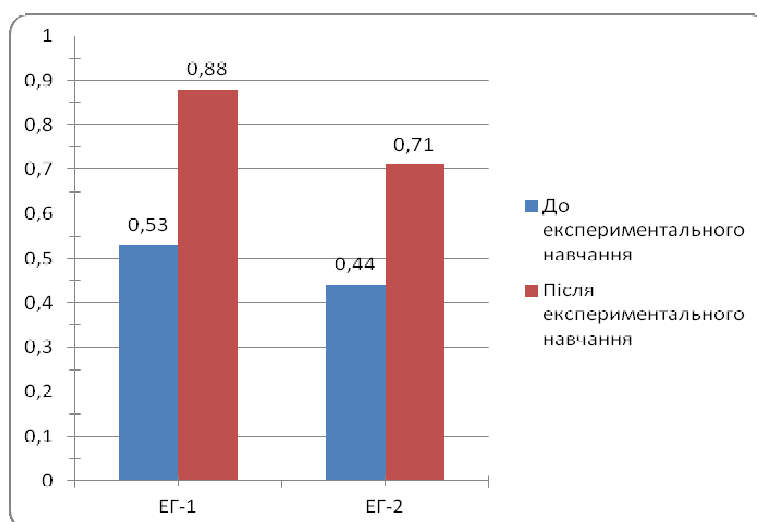


Рис. 3.2 Сумарний приріст показників коефіцієнтів за сукупністю всіх критеріїв за результатами перед- і післяекспериментального зрізів

Результати навчання майбутніх викладачів АМ за варіантами А і Б суттєво не відрізняються. Обидві методики дозволили отримати приріст. Однак, за підрахунками з використанням формули кутового перетворення Фішера варіант А виявився ефективнішим, як представлено у таблиці 3.8, що дає нам підстави рекомендувати цей варіант методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Таблиця 3.9

Сумарний приріст показників коефіцієнтів за сукупністю всіх критеріїв за результатами перед- і післяекспериментального зрізів

Група	До експериментального навчання		Після експериментального навчання	
	ЕГ-1	ЕГ-2	ЕГ-1	ЕГ-2
Коефіцієнт навченості	0.53	0.44	0.88	0.71

Умовні позначення до *таблиці 3.9*:

ЕГ – експериментальна група

Отже, експериментальна перевірка ефективності методики СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП досягла поставленої мети і завдань експерименту: 1) експериментально підтверджено робочу гіпотезу про те, що досягнення високого рівня сформованості СКК на заняттях з дисципліни “Практика усного та писемного мовлення” буде можливим за умов застосування відповідної системи спеціально організованих вправ і проектних завдань ІДП; 2) експериментально підтверджено навчальний потенціал розробленої системи вправ у реальних умовах навчання; 3) експериментально доведено доцільність виконання вправ на зняття труднощів навігації веб-сайтів, які містять статті-новини.

3.3. Методичні рекомендації щодо формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту

Наведені в попередньому підрозділі результати статистичної обробки даних перед- і післяекспериментальних зрізів свідчать про ефективність розробленої

нами методики і достовірність експериментальних даних. Формування СКК у ході реалізації проектної діяльності відбувається згідно з запропонованою нами моделлю (детальніше див. підрозділ 2.3). З метою ефективної реалізації цієї моделі нами було розроблено методичні рекомендації щодо організації навчального процесу, спрямованого на формування в майбутніх викладачів АМ СКК у ході реалізації проектної діяльності.

Розроблений нами комплекс вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ реалізується у межах теми "Моя планета, мій дім", англійською "Our Planet, Our Home" (XII навчальний семестр мовного ЗВО). Лінгвосоціокультурний матеріал, який використовується для розробки комплексу, відібраний з веб-сайтів англomовних газетних та журнальних видань за критеріями, зазначеними у підрозділі 2.1.

Наведемо методичні рекомендації щодо формування СКК відповідно до виділених нами етапів ІДП: підготовчого, виконавчого та завершального.

На підготовчому етапі ІДП відбувається *введення до теми, знайомство з ресурсами соціокультурної інформації, створення проектних груп та планування проекту.*

Зважаючи на необхідність активно здійснювати усну та письмову комунікацію учасниками проекту під час реалізації ІДП, вважаємо доцільним введення секції корисних мовленнєвих конструкцій (*Useful Language Box*), які використовуються протягом проектної діяльності в залежності від виконуваної діяльності. Ми вважаємо доцільними такі блоки: *Expressing Opinion, Talking about Current Situation, Making Prediction, Talking about Future Trends, Giving Numbers, Talking about General Trends and Changes over Time, Contrasting Ideas, Comparative Structures, Considering both Sides of the Argument, Relating Things to Prior Experience.*

Оскільки суттєвою характеристикою будь-якої діяльності є її вмотивованість, особливого значення набуває **створення мотиваційної основи проектної діяльності**, щоб викликати в учасників проекту інтерес до природної мовленнєвої активності та створити передумови для формування особистісного ставлення до предмету обговорення. Відповідно, **введення до теми проекту**

може здійснюватися шляхом виконання студентами завдання скласти перелік суперечливих соціокультурних явищ світу та висловити думку з приводу їх позитивних та негативних сторін. Наведемо приклади суперечливих явищ англійською: *urbanization, carrying the guns, drug legalization, death penalty, immigration, space exploration*. При виконанні цього завдання слід наголосити на тому, що аргументація власної точки зору повинна відбуватися з урахуванням ідейного плюралізму. Тобто, якщо учасник проекту висловлює категоричне переконання з приводу проблеми, необхідно запропонувати йому навести аргументи, які підтверджують іншу точку зору. Такий прийом створює мотивацію до багатоаспектного аналізу того чи іншого явища, що є необхідним в першу чергу для вибору підтеми проекту, який буде реалізовано у проектних групах. Також це відповідає вимогам до ІДП та логіці проведення дослідження.

Наприклад, під час введення до проекту використовуються мовленнєві конструкції для висловлювання власних думок (*Expressing Opinion*) та думок інших (*Expressing Someone Else's Opinion*).

Важливим завданням етапу є *розподілення учасників до проектних груп*, так як успіх проектної діяльності багато в чому залежить від взаємодії учасників. Існують різні способи формування проектних груп, кожний із яких має свої переваги та обмеження: в залежності від рівня підготовки, виходячи із бажання учасників, за випадковим принципом, за рішенням викладача, на основі виявлення емоційної сумісності або схожості точок зору.

Для ІДП вважаємо найбільш ефективним створення проектних груп на основі спільності інтересів.

Також одночасно з розподілом до проектних груп відбувається *ознайомлення учасників проекту з ресурсами соціокультурної інформації*. Ми пропонуємо майбутнім викладачам ознайомитися зі списком з 30 заголовків статей-новин, що містять фактичну інформацію про актуальні соціокультурні події, що сталися в світі. До списку входять тексти, які відносяться до різних підтем теми проекту. Наведемо приклади деяких з них:

Panasonic China staff to get "pollution pay".

Mount Everest security guards to stop fights.

Google investing \$1 billion in renewable energy.

Future rats could be the size of sheep.

Australia to dump sludge in Great Barrier Reef.

Smog makes Beijing put sunrise on giant TV.

Jade Rabbit sends photos from the Moon.

Coldest temperature on Earth recorded.

Bicycles outsell cars in most EU countries. USA destroys 6,000kg of ivory.

Japanese food to get UNESCO status.

Blobfish are the ugliest animals.

Майбутні викладачі АМ мають відмітити 3 заголовки текстів, з матеріалом яких вони б хотіли познайомитись більш детально. Заголовки допомагають окреслити коло можливих підтем для вивчення у ході проекту. Рекомендована велика кількість заголовків забезпечує вибір підтем, які є найбільш цікавими для вивчення. Після цього майбутнім викладачам пропонується прочитати обрані новинні тексти та коротко повідомити про події, що описуються, навчальній групі. Текст забезпечує зміст предмету для обговорення, орієнтує в особливостях проектного завдання, стимулює обмін точками зору, є джерелом інформації для аргументації своєї позиції (Коряковцева, 2010, с. 134). Рекомендуємо відібрати новинні тексти, в яких зазначені тільки фактичні дані без висловлення поглядів авторів щодо події, оскільки під час введення до теми важливо розглянути широке коло підтем без критичного читання текстів. Рекомендовано невеликий обсяг новинних текстів, який складає 200 – 300 слів. Для короткого повідомлення змісту новинних текстів пропонується відповісти на такі запитання: *What happened? When did it happen? Who was involved? Where did it happen? Why did it happen?*

На основі спільності обраних текстів формуються проектні міні-групи з чотирьох учасників проекту.

Планування проекту може відбуватись шляхом виконання у проектній діяльності дій: визначення підтем у групах, складання плану з зазначенням завдань, дат їх виконання та виконавців. Необхідно дати відповіді на такі питання.

1. Яка інформація необхідна для проведення дослідження у межах проектної діяльності?
2. Які джерела можуть бути використані?
3. Які способи обробки зібраної інформації?
4. Яку роль кожний учасник проектної групи виконує?
5. Скільки часу необхідно для реалізації запланованого? (Stoller, 2002, p. 115).

У якості рекомендованої під час планування проекту дії є пропозиція дозволити змінити обрану підтему для проведення дослідження у ході проекту при зміні обставин. **Приклад вправи:** *Agree on one subtopic for your group. You may as well feel like changing it later.* Підставою для зміни теми можуть бути зміна інтересів групи, наявність більшої кількості релевантного соціокультурного матеріалу з іншої підтеми, врахування інтересів викладача, інших членів групи щодо варіацій підтеми тощо.

На виконавчому етапі ІДП нами уточнено проектні дії: *проведення базового інформаційного дослідження з обраної підтеми зі статтями-новинами у якості джерела найновішої соціокультурної інформації; формулювання гіпотези та антигіпотези інформаційного дослідження; проведення додаткового інформаційного дослідження з інших джерел соціокультурної інформації.* Також до виконавчого етапу ІДП нами віднесено *виконання кінцевого продукту.*

Ми рекомендуємо зосередити особливу увагу на: 1) формуванні вмінь критичного читання та 2) формуванні вмінь формулювання гіпотези та антигіпотези ІДП для груп, які не мали широкого попереднього досвіду виконання ІДП.

У ході проведення базового дослідження з метою формування вмінь у критичному читанні у комплексі вправ передбачено виконання учасниками вправ для формування вмінь критичного читання статей-новин та запобігання можливим труднощам, пов'язаних з ним. Нами рекомендовано у ході проекту надання викладачем рекомендацій (наприклад, у вигляді пам'яток) для майбутніх

викладачів АМ щодо критичного читання статей-новин. **Наприклад:** *When reading news articles and evaluating the new socio-cultural information critically, consider the tips for readers' responsibility:*

1. *Comprehend accurately.*
2. *Avoid prejudice or bias.*
3. *View news articles through a world view.*
4. *Understand your world view.*

Identify all mentioned above qualifiers in the writer and/or news organization.

Також надається пояснення кожного з них.

З метою навчити здійснювати аналіз точки зору автора чи поглядів інших людей, які надаються автором, рекомендовано: 1) ознайомити майбутніх викладачів АМ з переліком способів вираження аргументації авторами у статтях-новинах; 2) пояснити їх та надати приклади; 3) виконати вправи, які навчають визначати намір автора переконати читача у одній стороні протиріччя.

Наведемо приклади та пояснення відібраних за Д. Міланом (Milan, 1995) способів вираження аргументації авторами у статтях-новинах та термінів, які до них відносяться.

(Uncovering the author's Argument).

1. **Argument** is a course of reasoning aimed at demonstrating truth or falsehood.

2. **Stated or implied arguments.** Stated argument says the things directly. Implied argument is when a writer may merely imply what "should" be done or "must be done".

3. **Persuasive or argumentative arguments.** The main idea the author wants the reader to accept a subjective point of view.

4. **Balanced article.** The journalistic responsibility to present controversial issue fairly, striving to maintain objectivity in presenting both sides of a controversy.

5. **Inductive and deductive reasoning.** **Inductive reasoning** is built upon a set of factual statements that serve as evidence. The statements may come from observation or experience, whether personal or scientific. From these statements one

may arrive at a generalization or a likely conclusion of what will probably occur. It is also called probability argument. **Deductive reasoning** moves from reason to conclusion or to specific application with logical necessity. The conclusion must follow from the two preceding statements if they are true.

У якості прикладів вправ, спрямованих на розуміння упереджень у статтях-новинах, можливо використовувати вправи на пошук в одних текстах статей експресивних, в інших – маніпуляційних прийомів, так званих "апеляцій" автора до емоцій, почуттів тощо з метою здійснення впливу на читача (*Appeals in Arguments*).

Наведемо приклади та пояснення англійською: **Appeal to Emotions:**

1. *Transfer. The author tries to transfer the favorable impressions about one thing to something else.* 2. *Just plain Folks The author has an intention to have him perceived as "ordinary citizen".* 3. *Testimony. Endorsement of famous people.* 4. *Bandwagon Appeal. The author wants the others to accept the idea by appealing to the people desire to "get on the bandwagon", because it seems like "everybody else thinks so".* 5. *Flattery. The author tries to put us into a group of people that we might hope to identify with.* **Appeal to Authority.** *The author tries to convince us to accept an argument because some authoritative figure backs it.* **Appeal to Fear.** *The author expects to arouse our fear of what will happen if we do something.* **Appeal to Patriotism.** *The author makes us think that we are disloyal to our country's system or values, if we don't accept the argument.* **Appeal to Prejudice.** *The author inflames negative feelings, beliefs, or stereotypes about racial, ethnic or religious groups, gender or sexual orientation.* **Appeal to Sympathy.** *The author wants us to sympathize.* **Appeal to Tradition.** *The author asks us to accept a practice because it has always been done that way.*

Вважаємо за потрібне також надати пояснення, приклади та виконати вправи з метою формування вмінь знаходити так звані "логічні помилки" (*Logical Fallacies*) у статтях-новинах. Наведемо приклади та пояснення англійською. **Ad Hominem argument.** *Means "to the man". The author either attacks the character of the person rather than the principles he stands for or attacking the character and*

reputation of a position's supporters. **Begging the Question.** The author presents a proposition and assumes that it has been proved when it has not. **Either/or Fallacy.** The author reduces a complicated issue to only two choices, ignoring other alternatives. **False Analogy.** An analogy is false if there are fewer similarities than differences, if the resemblance is remote or there is no resemblance at all. **False Cause.** The author presents cause-and-effect relationship, either because the cause is cited as irrelevant to the effect or because it may be a remote cause. **Oversimplification.** The author reduces a complicated issue to overly simple terms or to suppress information that would strengthen the argument. **Slippery Slope.** It means that one step in a wrong direction will inevitably lead to more and more undesired occurrences. **Two Wrongs make a Right.** The author makes wrongdoing sound legitimate because others engage in the same practice. Because Side A does this, we can do that”.

Зазначимо, що у розробленому комплексі вправ надано відібрані нами приклади речень, які ілюструють вище перераховані поняття, необхідні для ефективного формування вмінь у критичному читанні відібраних нами статей-новин. На нашу думку, демонстрація конкретних прикладів речень сприяє кращому засвоєнню теоретичних пояснень до початку виконання вправ. Перейдемо до формування вмінь формулювання гіпотези. З метою підготовки до формулювання гіпотези та антигіпотези, рекомендовано звернути увагу майбутніх викладачів АМ на пошук протиріччя у соціокультурному явищі та мотивувати висловитись з цього приводу. Одним з варіантів є повідомлення про існування підтем, які є майже однозначно позитивними та підтем, відношення до яких може бути різним. **Приклад повідомлення:** *Some subtopics of "Our Planet, Out Home in the Eyes of Mass Media" Project are inherently noncontroversial, like anti-littering campaign. But others raise concern, like overpopulation: is this a human right to give birth to as many kids as you want, or the Planet is running out of resources?*

Ще одним прикладом вправи для підготовки формулювання гіпотез у міні-групах є така: *You have studied about positive and negative aspects of your*

controversial subtopics. There are many other controversial ideas on different environmental issues. In columns 1 to 5 of the table tick the closest number (1-5 your own opinion).

1 = Strongly disagree

3= Not sure/ don't know

2= Disagree

4=Agree

5=Strongly agree

Наведемо **приклади** тверджень англійською, які можуть бути використані у цій вправі:

- *The society is interested in switching to solar car engines, not in earning money on oil and gas consumption.*
- *The pharmacy is interested in clean ecology and curing people, not in getting profits.*
- *Graffiti is an art, not pollution.*
- *Eco-tourism: it is a true care about nature, not a new way to earn the money. It doesn't make harm to nature anyway.*

Наступною додатковою дією для формування вмінь формулювання гіпотези та антигіпотези є пошук протиріччя та його обговорення. **Приклад вправи:** *What is controversial about the subtopic to do a research on? Talk about controversy, using the examples from the Useful Language Box.* Можливим є звернення до секції корисних мовленнєвих конструкцій (*Useful Language Box*) для висловлення контрастних ідей, англійською *contrasting ideas*. Наведемо приклади відібраних конструкцій, сполучників *People (who + V), + V..., while people (who +V), + V. Many people + V, some others + V instead. Instead of Noun / V-ing, many people +V Although ...In spite of... . Despite... .*

Ще одним запропонованим у комплексі вправ завданням, метою якого є підготувати учасників проекту до формулювання гіпотези, є написання есе. **Приклад вправи:** *Write an advantage and disadvantage essay on the following topic: These days, more and more people flick through the pages of Internet newspapers and magazines. There are clearly many benefits to doing this, but Mass Media can be manipulative at times.* Для виконання цієї вправи також можливо надання корисних мовленнєвих конструкцій у *Useful Language Box*. Наведемо

прикладі конструкцій англійською: *Let's start by looking at the **advantages** of Noun/ V ing is... . One of the **main positives** of Noun/ V ing is... . Another advantage of Noun/ V ing is... . Turning to **the other side of the argument** One of the biggest **disadvantages** of Noun/ V ing is Another **major drawback** is that it can be*

*X has many **advantages over Y.***

Останньою рекомендованою дією з метою формування вміння формулювання гіпотези є участь у дебатах. **Приклад вправи:** *We will role-play the Debates between four project groups: Group 1 will be the journalists, Group 2 will be the university teachers, Group 3 will be the students, and Group 4 will be experts in the subtopics. Give the arguments for and against subtopics your group is working on.*

Для реалізації контролю за дослідницькою діяльністю можна запропонувати написання учасниками коротких звітів стосовно тих матеріалів, з якими вони ознайомилися і планують використати. Це передбачає фіксацію назви матеріалу та його джерела.

Метою проведення додаткового дослідження соціокультурного явища є перевірка сформульованої гіпотези або антигіпотези. Ця перевірка реалізується шляхом пошуку нової інформації з інших джерел (енциклопедичні видання, документальні фільми, монографії тощо), порівняння її з вже отриманими даними. Зважаючи на значний рівень самостійності на даному етапі реалізації проектної діяльності, майбутні викладачі самостійно визначають ці джерела.

Після накопичення інформації в учасників може виникнути проблема щодо синтезу та організації даних, зібраних з різних джерел різними учасниками проектної групи. Викладач може підготувати учасників проекту до такої діяльності, ознайомивши їх з різноманітними техніками схематизації даних, наприклад, інтелект картами. Саме засоби, які підкреслюють логічні зв'язки між ідеями, є найбільш корисними у цьому випадку.

У нашому дослідженні для ІДП кінцевим продуктом є результат самостійного дослідження (підтвердження гіпотези або антигіпотези на основі зібраної та проаналізованої інформації), яке було проведено майбутніми викладачами АМ. При цьому форму презентації кінцевого продукту обирають самі учасники проекту.

На завершальному етапі ІДП відбувається *демонстрація кінцевого продукту та оцінка проектної діяльності*.

Демонстрацію продукту відносимо до завершального етапу. Це пов'язано зі специфікою ІДП як типу проекту, виконавча стадія якого є дуже тривалою за часом та великою за обсягом матеріалу та кількістю завдань.

У процесі підготовки до демонстрації кінцевого продукту учасники:

- 1) обговорюють результати проведеного дослідження та підготовки матеріалів проекту;
- 2) визначають структуру та зміст демонстрації кінцевого продукту;
- 3) розподіляють завдання з підготовки до демонстрації кінцевого продукту, коригують, редагують, оформляють кінцевий продукт та готуються до його презентації.

Оцінювання проектної діяльності носить комплексний характер, включаючи оцінювання кінцевого продукту та оцінювання діяльності з проведення дослідження. При оцінці доцільним є запропонувати майбутнім викладачам АМ критерії оцінки кінцевого продукту інших проектних груп. Ми пропонуємо такі критерії:

1. Формулювання гіпотези та антигіпотези: зрозумілість, лаконічність.
2. Відповідність гіпотези та антигіпотези проведеному дослідженню.
3. Кількість оброблених джерел та їх різноманітність.
4. Ступінь самостійності висновків (від репродукції знайденої інформації до цілком самостійних висновків з теми дослідження).
5. Якість презентації: структурованість, послідовність, логічність, доступність, ілюстративність.
6. Практична значущість: можливість використання результатів проведеного дослідження у професійній педагогічній діяльності.

Ці ж критерії можуть бути використані при самооцінці кінцевого продукту учасниками проектної діяльності.

Також ми пропонуємо критерії для самооцінки проектної діяльності учасниками проектних груп, які дозволяють оцінити організаційні та психологічні складові.

1. Організаційні критерії:

- а) своєчасність виконання проектних завдань;
- б) ефективність розподілу завдань серед учасників проектної групи;
- в) ефективність взаємодії між учасниками проектної групи;
- г) ефективність використання матеріальних та інформаційних ресурсів.

2. Психологічні критерії:

- а) толерантне відношення до учасників проектних груп та до їх точки зору;
- б) готовність надати допомогу під час реалізації проектної діяльності іншим учасникам проектної групи;
- в) врахування інтересів учасників проектних груп;
- г) відповідність проектної діяльності та отриманих результатів очікуванням;
- д) адекватність оцінки власного внеску у кінцевий результат роботи групи.

Використання цих критеріїв сприяє усвідомленому ставленню до реалізації проектної діяльності. Висновки щодо успішності виконання проекту можуть бути враховані майбутніми викладачами АМ при здійсненні проектної діяльності у подальшому та у професійній педагогічній діяльності.

Таким чином, врахування запропонованих нами методичних рекомендацій дозволяє підвищити ефективність застосування методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами проектної діяльності.

Висновки до розділу 3

У розділі 3 дисертації описано організацію, хід і результати експериментальної перевірки ефективності методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

У підрозділі 3.1 описано процедуру підготовки та організації експериментального навчання, в ході якої визначено мету експерименту, розроблено гіпотезу, описано підготовку експериментальних матеріалів та процедуру відбору учасників експерименту, визначені критерії оцінювання СКК на основі аналізу поглядів науковців та власних практичних доробок.

З метою перевірки розробленої нами методики формування СКК засобами проектної діяльності було проведено базовий вертикально-горизонтальний відкритий методичний експеримент. Його вертикальний характер засвідчив дієвість і ефективність запропонованої методики, а горизонтальний – дозволив визначити більш ефективний варіант методики навчання.

У ході підготовки експериментальних матеріалів було розроблено: завдання для передекспериментального та післяекспериментального зрізів; критерії оцінювання результатів зрізів відповідно до визначених критеріїв оцінки рівня сформованості СКК; два варіанта методики навчання; робочу програму експерименту.

У підрозділі 3.2 описано фазу реалізації методичного експерименту та запропоновано інтерпретацію його результатів.

Проаналізовані результати передекспериментального зрізу виявили недостатній рівень навченості майбутніх викладачів АМ, що підтвердило необхідність впровадження розробленої нами методики.

Необхідною умовою перевірки гіпотези було впровадження під час експериментального навчання двох варіантів методики – варіанту А та варіанту Б. Варійованою умовою експериментального навчання є послідовність виконання вправ підгруп на стадії введення до ІДП на підготовчому етапі. У варіанті методики А на стадії введення до ІДП виконуються вправи підгруп у такій послідовності: підгрупа вправ для актуалізації соціокультурних знань, підгрупа вправ для формування проектних груп, підгрупа вправ для ознайомлення зі структурою ІДП, підгрупа вправ для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для проведення ІДП, підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження. Згідно з варіантом методики Б – на стадії введення до ІДП виконуються підгрупи вправ у такій послідовності: підгрупа вправ для актуалізації соціокультурних знань, підгрупа вправ для формування проектних груп, підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження, підгрупа вправ для ознайомлення зі структурою ІДП, підгрупа вправ для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для проведення ІДП.

Для підтвердження ефективності розробленої нами методики і доведення валідності результатів експерименту, ми обчислили дані передекспериментального і післяекспериментального зрізів за допомогою методів математичної статистики, здійснили порівняльний аналіз й інтерпретацію отриманих даних. Достовірність і об'єктивність отриманих емпіричних даних було перевірено за допомогою електронної формули багатофункціонального статистичного критерію F^* – кутового перетворення Фішера. Виявлено, що різниця результатів перед- і післяекспериментального зрізів є вірогідною, що свідчить про ефективність навчання за двома застосованими варіантами методики. Встановлено, що результати навчання за двома варіантами методики суттєво не відрізнялись, проте показники за варіантом А були дещо вищими.

З метою ефективного впровадження запропонованої методики, нами надані методичні рекомендації щодо організації навчального процесу для формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

Основні положення розділу висвітлені у публікаціях (Безвін, 2016а; (Безвін і Подосиннікова, 2017) та підтверджено актами впровадження у навчальний процес ВЗО України (у додатку Т).

ВИСНОВКИ

У ході наукового дослідження, зумовленого актуальністю забезпечення формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами проектної діяльності, у відповідності до визначеної мети, отримано теоретичні, практичні та експериментальні результати.

1. З метою обґрунтування методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами проектної діяльності досліджено сучасний стан розвитку наукової думки з проблеми формування СКК майбутніх викладачів АМ.

У результаті дослідження визначено, що СКК у майбутніх викладачів АМ включає такі **компоненти**: 1) соціокультурні знання (про культуру і країну виучуваної мови, а саме соціокультурного фону; тем "табу" і "безпечних" тем спілкування); 2) соціокультурні вміння (критичного читання статей-новин веб-сайтів англомовних газетних та журнальних видань; критичного мислення для аналізу соціокультурного явища); 3) здатність і готовність до міжкультурного спілкування (толерантність, неупередженість).

2. Оскільки формування СКК відбувається інтегровано з формуванням мовленнєвої компетентності у читанні, аудіюванні, говорінні та письмі, існують різні джерела, які забезпечують цей лінгвосоціокультурний матеріал для навчання, зокрема, тексти, які містять відомості з історії країни та сучасного життя. У нашому дослідженні такими текстами ми вважаємо **статті-новини**. Нами уточнено поняття статті-новини, яке ми розуміємо як публіцистичний твір в журналі чи газеті, який характеризується стислим викладом ключової інформації щодо певної події, містить її інтерпретацію та має інформаційно-аналітичну сутність. Обґрунтовано доцільність використання статей-новин у якості джерела актуальної соціокультурної інформації, яка має потенціал до критичного осмислення та формулювання власного неупередженого ставлення до соціокультурної події.

3. Вважаємо, що ефективне формування СКК у майбутніх викладачів АМ можливе засобами проектної діяльності. У нашому дослідженні **проектною**

діяльністю ми вважаємо діяльність, яка стимулює інтелектуальний та моральний розвиток, критичне мислення, здатність та готовність використовувати АМ як засіб спілкування. Зважаючи на розгалужену типологію видів проектної діяльності, у нашому дослідженні ми виділяємо **ІДП (Information and Research Project)** як засіб формування СКК у майбутніх викладачів АМ.

Інформаційна складова проекту передбачає пошук соціокультурної інформації – знаходження та аналіз статей-новин, що містять події з життя країни виучуваної мови чи світу. Аналіз соціокультурної інформації, перевірка відсутності упередженості з боку ЗМІ, дослідження поглядів, які містяться на інших сайтах з приводу тієї самої виучуваної проблеми у статтях-новинах складає інформаційну складову цього типу проекту.

Дослідницька складова проекту передбачає подальше проведення дослідження соціокультурного явища у цілому з інших джерел: енциклопедій, підручників, відео- та аудіоматеріалів та інших. Дослідницькі методи включають певну послідовність дій: визначення проблеми і завдань дослідження; формулювання гіпотези їх вирішення; обговорення методів дослідження та способів оформлення кінцевого результату; збір, систематизація і аналіз отриманих даних; підведення підсумків, оформлення результатів; висунення нових проблем дослідження.

Нами було проаналізовано психологічні передумови, які є основою для ефективного формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

Психологічними передумовами формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП є формування ряду когнітивних здібностей, які є ключовими у процесі формування СКК: 1) розвиток критичного мислення; 2) застосування оціночної діяльності; 3) можливість гнучкого використання інтелекту, розуміння протиріч; 4) формування вмінь вирішення проблем; 5) формування вмінь незалежного прийняття рішень; 6) можливість набуття практичного досвіду; 7) розвиток автономії.

Методичний потенціал ІДП для формування СКК у майбутніх викладачів АМ є значним, що зумовлено такими основними чинниками:

1) етап навчання у магістратурі є найбільш сприятливим для виконання проектної діяльності;

2) проектна діяльність розвиває здатність та готовність використовувати АМ як засіб спілкування;

3) проектна діяльність розвиває критичне мислення, необхідне для аналізу соціокультурних явищ та формує толерантне ставлення до суперечливих соціокультурних явищ;

4) проектна діяльність формує СКК інтегровано з мовленнєвими компетентностями у читанні, аудіюванні, говорінні та письмі;

5) проектна діяльність підвищує професійну значущість сформованої СКК.

4. Нами визначено **критерії**, на основі яких пропонуємо здійснювати відбір **англомовних веб-сайтів газетних на журнальних видань** як джерела статей-новин для ІДП: 1) автентичність; 2) доступність; 3) функціонально-цільова обумовленість; 4) достовірність інформації на веб-сайтах; 5) актуальність; 6) місце веб-сайту у рейтингах популярності; 7) методичний потенціал навігації веб-сайтів.

Для відбору **статей-новин** ми пропонуємо такі **критерії**: 1) критерій соціокультурної цінності; 2) критерій актуальності та новизни; 3) критерій інформативності; 4) критерій урахування мотиваційного потенціалу; 5) критерій функціонально-цільової обумовленості; 6) критерій наявності потенціалу до критичного осмислення.

На основі виділених і конкретизованих до цілей дослідження дидактичних і методичних принципів розроблено систему вправ для формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП. У процесі розробки відповідної системи вправ було виділено етапи формування СКК у відповідності до етапів ІДП, в межах яких було визначено групи і підгрупи вправ, було здійснено розподіл типів і видів вправ відповідно до етапів формування СКК, визначено соціокультурні навички, вміння, здатність та готовність, які формуються у кожній групі вправ.

Розроблена система вправ включає такі **групи та підгрупи вправ**: 1) група вправ для введення до ІДП (підгрупа вправ для актуалізації соціокультурних

знань; підгрупа вправ для формування проектних груп; підгрупа вправ для ознайомлення зі структурою ІДП; підгрупа вправ для отримання знань про джерела соціокультурної інформації для реалізації ІДП; підгрупа вправ для визначення соціокультурного явища для проведення інформаційного дослідження); 2) група вправ для планування проектної діяльності за темою ІДП; 3) група вправ для отримання соціокультурних знань та формування соціокультурних вмінь у читанні статей-новин (підгрупа вправ для формування пошукових вмінь; підгрупа вправ для формування вмінь критичного оцінювання відібраного текстового матеріалу); 4) група вправ для формування вмінь формулювання гіпотези та антигіпотези ІДП; 5) група вправ для формування вмінь у використанні архівних статей-новин та інших джерел відносно соціокультурного явища, що досліджується; 6) група вправ для розвитку здатності та готовності критично осмислювати соціокультурне явище, що досліджується (підгрупа вправ для формування вмінь критичної оцінки соціокультурного явища, що досліджується, з метою представлення його у "соціокультурній матриці"; підгрупа вправ для формування вмінь визначення типу та форми кінцевого продукту ІДП з теми ІДП; підгрупа вправ для формування вмінь формулювати результати проведеного інформаційного дослідження); 7) група вправ для формування вмінь презентувати кінцевий продукт ІДП; 8) група вправ для формування вмінь рефлексії та оцінювання результатів ІДП.

З метою практичної реалізації системи вправ розроблено комплекс вправ, структура та зміст якого відповідає структурі та змісту розробленої нами моделі навчання формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

Запропонована модель містить розподіл аудиторних та позааудиторних годин в межах дисципліни "Практика усного та писемного мовлення англійської мови" для студентів магістратури мовних ЗВО, які навчаються за спеціальністю 8.02030302 "Філологія. Мова і література (англійська)", вивчають АМ як першу іноземну і по закінченні навчання отримують кваліфікацію викладача АМ.

6. З метою перевірки ефективності методики формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП проведено експериментальне навчання. В ході

експерименту доведено, що досягти високого рівня сформованості СКК у майбутніх викладачів АМ можна за умови обґрунтованого відбору лінгвосоціокультурного матеріалу, застосування відповідної системи вправ і проектних завдань й оптимальної організації навчання.

Нами запропоновані **об'єкти контролю та критерії контролю** рівня сформованості СКК.

До **об'єктів контролю** відносимо: 1) соціокультурні знання; 2) соціокультурні вміння критичного читання статей-новин; 3) вміння критичного мислення; 4) здатність та готовність до використання набутої соціокультурної інформації у спілкуванні з представниками інших мовних спільнот; 4) здатність до спілкування з майбутніми студентами та навчання їх у подальшій педагогічній діяльності; 5) готовність до соціокультурної толерантності в говорінні та письмі.

До **критеріїв контролю** рівня сформованості СКК відносимо: 1) обізнаність стосовно актуальних подій у світі з виучуваної теми та безпечних тем спілкування; 2) повнота розуміння основної думки, вираженої експліцитно чи імпліцитно; правильність оцінки збалансованості статті-новини; правильність визначення індуктивного та дедуктивного типів міркування; повнота розуміння припущення автора; правильність визначення у тексті статті-новини зверненості до: емоцій, авторитету, патріотизму, упереджень, співчуття, традицій; розпізнавання хибної аналогії, спрощення; 3) ефективність залучення раніше набутих соціокультурних знань, глибина аналізу, синтезу знань, адекватність оцінки ситуації, де можливо застосувати набуті знання, точність та аргументованість формулювання власного ставлення до соціокультурного явища, аргументованість прогнозу розвитку соціокультурного явища на основі набутих раніше знань; 4) адекватність відбору "безпечних тем" спілкування та доцільність їх використання в процесі спілкування; 5) ефективність використання соціокультурних знань у спілкуванні зі студентами; 6) ступінь представленості переваг та недоліків обох сторін суперечливого соціокультурного явища при формулюванні власного ставлення до нього.

На основі отриманих даних до- та післяекспериментального зрізів щодо результативності двох варіантів методики (варіант А та варіант Б), які відрізняються послідовністю виконання підгруп вправ на стадії введення до ІДП, зроблено висновки, що перший варіант є більш ефективним, оскільки після експериментального навчання саме за варіантом А майбутні викладачі АМ мають вищі показники рівня сформованості СКК. Достовірність запропонованої нами методики підтверджено за допомогою методів математичної статистики.

За результатами експериментального навчання укладено методичні рекомендації щодо організації процесу формування СКК у майбутніх викладачів АМ засобами ІДП.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці методики формування інших компонентів ЛСКК у майбутніх викладачів АМ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Агапитова, Т. Г. (2003). *Дидактические основы обучения иноязычному информативному чтению как средства формирования профессиональной культуры специалиста по иностранному языку*. Пермь, Российская Федерация: Издательство НГУ.
- Азимов, Э. Г. и Щукин, А. Н. (1999). *Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков)*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Златоуст.
- Алексеевко, Д. Н. (2006). *Обучение устному иноязычному общению студентов младших курсов гуманитарных факультетов на основе проектного подхода* (Кандидатская диссертация). Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Андреева, Г. М. (1999). *Социальная психология*. Москва, Российская Федерация: Аспект Пресс.
- Арванітопуло, Е. Г. (2006). *Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею* (кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Ариян, М. А. (1990). Лингвострановедение в преподавании иностранных языков в старших классах средней школы. *Иностранные языки в школе*, 2, 11-16.
- Арнольд, И. В. (1991). *Основы научных исследований в лингвистике*. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Артемов, В. А. (1971). *Психология обучения иностранному языку*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Ахутина, Т. В., Горелов И. Н., Залевская А. А. и Зимняя И. А. (1985). *Исследование речевого мышления в психолингвистике*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Багацька, О. В. (Уклад.). (2013). *Робоча програма з дисципліни – Практика усного та писемного мовлення – для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня – Магістр (спец. 8.02030302 – Англійська мова)*. Суми, Україна: Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка.

- Барышников, Н. Д. (2002). Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. *Иностранные языки в школе*, 2, 28-32.
- Басков А. Н. и Трескова С. И. (Отв. ред.). (1989). *Социолингвистические проблемы массовой коммуникации (принципы измерения языковой коммуникации)*. Москва, СССР: Наука.
- Баташева, Т. С. (2006). *Психологические условия и механизм развития когнитивно-коммуникативных способностей студентов-филологов* (кандидатская диссертация). Нижегородский государственный педагогический университет, Нижний Новгород, Российская Федерация.
- Безвін, Ю. Г. (2013). Проблема формування лінгвосоціокультурної компетентності навчання читання. В В. Г. Циватий, Н. А. Шпак (Ред.), *Іноземна мова професійного спрямування як складова підготовки дипломатів та фахівців у сфері зовнішніх зносин* (сс. 164-166). Київ, Україна: ДАУ при МЗС України.
- Безвін, Ю. Г. (2015a). Лінгвометодичні особливості електронних статей-новин у формуванні соціокультурної компетентності особистості. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 52, 79-83.
- Безвін, Ю. Г. (2015b). Психолого-педагогічні передумови формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10(54), 3-10.
- Безвін, Ю. Г. (2015c). Роль критичного мислення у процесі формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови. В С. Б. Кузікова (Ред.), *Етнічна самосвідомість та крос-культурна взаємодія сучасної молоді*. Матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (сс. 206-208). Суми, Україна: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка.
- Безвін, Ю. Г. (2015d). Стаття-новина як джерело формування соціокультурної компетентності майбутнього викладача іноземних мов. *Придніпровський научний вестник*, 5 (159), 62-68.
- Безвін, Ю. Г. (2016a). Експериментальна перевірка ефективності методики формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів

англійської мови засобами проектної роботи. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету, Серія: Педагогіка та психологія*, 25, 55-66.

Безвін, Ю. Г. (2016b). Культурознавчий аспект у формуванні соціокультурної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. В С. Б Кузікова, І. М. Щербакова, Н. О Пасічник (Ред.), *Етнічна самосвідомість та міжетнічна взаємодія в сучасному світі* (сс. 197-201). Суми, Україна: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка.

Безвін, Ю. Г. (2016c) Культурознавчий аспект у формуванні соціокультурної компетентності особистості майбутніх викладачів англійської мови на основі рівневого підходу. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 53, 49-52.

Безвин, Ю. Г. (2016d). Основные методы обучения в процессе формирования социокультурной компетентности личности при изучении иностранных языков. *Современный научный вестник*, 17(264), 19-26.

Безвін, Ю. Г. (2016e). Система вправ для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту. *Іноземні мови*, 3, 36-41.

Безвін, Ю. Г. (2016f). Формування соціокультурної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у контексті науково-педагогічних досліджень. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія"*, 61, 171-174.

Безвін, Ю. Г. і Подосиннікова, Г. І. (2017). *Controversial Issues: Forming Communicative Competence through Project Work = Суперечливі проблеми: формування комунікативної компетентностями засобами проектної роботи*. Суми, Україна: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Белицкая, Г. Э. (2000). Личностная модель ценностных ориентаций. В А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Н. Дружинин (Ред.), *Проблема субъекта в психологической науке* (сс. 227-234). Москва, Российская Федерация: "Академический проект".

- Береза, В. О. (2010). Критичне мислення: психологічні й методичні передумови його формування в майбутніх філологів у рамках інтенсивного навчання іноземних мов. *Вісник Черкаського університету*, 191, 8-14.
- Беспалько, В. П. (1968). Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний. *Советская педагогика*, 4, 52-69.
- Бим, И. Л. (1988). *Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Бим, И. Л. (2000). Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы. *Иностранные языки в школе*, 2, 11-15.
- Бирюк, О. В. (2006). *Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Бігич, О. Б. (2009). Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до використання комп'ютерних засобів. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*, 63, 16-20.
- Бігич О. Б., Борецька Г. Е., Бориско Н. Ф., Гапонова С. В., Майер Н. В. і Ніколаєва, С. Ю. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ, Україна: Ленвіт.
- Бігич О. Б., Волошинова М. М., Васильєва, Е. В., Глазунов, М. С., Коробейнікова Т. І., Майер, Н. В. ..., Ярошенко, О. В. (2014). *Сучасний студент у контексті особистісно-діяльнісного підходу: за результатами науково-методичних досліджень*. Київ, Україна: Видавничий центр Київського національного лінгвістичного університету.
- Білоцерківська, Н. Г. (2009). *Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін* (Автореферат кандидатської дисертації). Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, Харків, Україна.
- Бойд, Е. (2007). *Ефірна журналістика. Технології виробництва ефірних новин*. 5-те вид. Київ, Україна.

- Бондаренко, О. А. (2000). *Формирование социокультурной компетенции учащихся старших классов школ с углубленным изучением иностранного языка (на материале английского языка)* (Кандидатская диссертация). Нижний Новгород, Российская Федерация.
- Бориско, Н. Ф. (1999). *Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения)*. Киев, Украина: Издательский центр Киевского национального лингвистического университета.
- Бориско, Н. Ф. (2000). *Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку)* (Докторская диссертация). Киевский государственный лингвистический университет, Киев, Украина.
- Бориско, Н. Ф. и Ишханян Н. Б. (1997). Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции. *Навчання іноземних мов*, 3, 53-55.
- Браус, Д. А. и Вуд, Д. (1994). *Инвайронментальное образование в школах*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: NAAEE.
- Британ, Ю. В. (2014). *Формування професійно орієнтованої читацької компетенції в майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Вагапова, Н. А. (2003). *Структурные особенности психологического механизма самоуправления деятельностью : на примере учебной и профессиональной деятельности* (Кандидатская диссертация). Институт среднего профессионального образования Российской академии образования, Казань, Российская Федерация.
- Вайсбурд, М. Л. и Блохина, С. Л. (1997). Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности. *Иностранные языки в школе*, 5, 19-24.

- Верещагин, Е. М. и Костомаров, В. Г. (1990). *Язык и культура : Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного* (4-е изд., перераб. и доп). Москва, Российская Федерация: Русский язык.
- Войнова, Ж. Е. (1999). *Использование учебно-речевых ситуаций со страноведческой направленностью при обучении говорению студентов II курса языкового факультета педагогического вуза* (Кандидатская диссертация). Карельский государственный педагогический университет, Петрозаводск, Российская Федерация.
- Вокуева, О. Д. (1998). *Использование текстов разных типов в обучении лексической стороне устной речи на начальном этапе в языковом вузе* (Кандидатская диссертация). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Волік, В. В. (2014). *Методика навчання студентів факультетів міжнародних відносин читання англомовних публіцистичних статей економічної тематики* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Воробьев, Г. А. (2003). Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранных языков. *Иностранные языки в школе*, 2, 30-35.
- Врублевская, Е. С. (2003). *Индивидуализация содержания самостоятельной работы студентов как фактор развития их профессиональной компетентности* (Кандидатская диссертация). Магнитогорский государственный университет, Магнитогорск, Российская Федерация.
- Выготский, Л. С. (1999). *Мышление и речь* (5-е изд., испр.). Москва, Российская Федерация: Лабиринт.
- Гальперин, П. Я., Запорожец, А. В. и Эльконин, Д. Б. (1963). Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе. *Вопросы психологи*, 5, 61-72.
- Гальскова, Н. Д. (2003). *Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя* (2-е изд). Москва, Российская Федерация: АРКТИ.
- Гапонова, С. В. (2008). *Комплекси вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні інформаційних газетних статей. Іноземні мови*, 1, 3-7.

- Гец, М. Г. (2003). *Обучение студентов языкового вуза творческой письменной речи в контексте межкультурной коммуникации* (Автореферат кандидатской диссертации). Минский государственный лингвистический университет, Минск, Республика Беларусь.
- Глазунов, М. С. (2016). *Формування англомовної компетентності в писемному мовленні майбутніх учителів з використанням веб-технологій* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Глущенко, О. О. (2009). *Формирование мотивационной основы студентов неязыковых факультетов в процессе развития иноязычной социокультурной компетенции* (Автореферат кандидатской диссертации). Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Голованчук, Л. П. (2003). *Навчання учнів основної загальної школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках АМ* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Голуб, І. Ю. (2010). *Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Гордєєва, А. Й. (2004). *Навчання старшокласників загальноосвітньої школи обговорення проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Городнича, Л. В. (2009). *Диференційоване навчання молодших школярів аудіювання англійського мовлення з використанням комп'ютера* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Гречихин, И. Е. (2004). *Методические подходы к комплексному использованию средств информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей университета*

(на примере образовательной информационно-коммуникационной среды обучения иностранным языкам) (Кандидатская диссертация). Рязанский государственный педагогический университет им. С.А. Есенина, Рязань, Российская Федерация.

Гром'як, Р. Т., Ковалів, Ю. І. і Теремко, В. І. (Ред.) (2007). *Літературознавчий словник-довідник*. Київ, Україна: ВЦ "Академія".

Грушевицкая, Т. Г., Попов, В. Д. и Садовин, А. П. (2002). *Основы межкультурной коммуникации*. Москва, Российская Федерация: ЮНИТИ-ДАНА.

Гурвич, П. Б. (1980). *Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: спецкурс*. Владимир, Российская Федерация: Владимирский государственный педагогический институт им. П. И. Лебедева-Подольского.

Демьянков, В. З. (2003). Интерпретация политического дискурса в СМИ. В М. Н. Володина, В. З. Демьянков (Отв. ред.), *Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования* (с. 116-133). Москва, Российская Федерация: Издательство МГУ им. М. В. Ломоносова.

Дімова, Л. С. (1996). *Відбір та організація лінгвокраїнознавчої лексики для навчання студентів мовних вузів спілкування в суспільно-побутовій сфері* (Автореферат кандидатської дисертації). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса, Україна.

Добросклонская, Т. Г. (2000). *Теория и методы медиа-лингвистики: на материале английского языка* (Автореферат кандидатской диссертации). Московский государственный университет им. М. Ломоносова, Москва, Российская Федерация.

Дождикова, Е. В. (2006). *Методика отбора и организации культуроведческого материала с целью развития индивидуальной иноязычной культуры* (Кандидатская диссертация). Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация.

Дридзе, Т. М. (1984). *Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации*. Москва, Российская Федерация: Наука.

- Дьюи, Дж., Дьюи, Э. (1922). *Школы будущего*. Берлин: Госиздат.
- Елизаров, А. С. (2006). *Информационно-технологическая поддержка деятельности преподавателя по организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранному языку* (Кандидатская диссертация). Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Елизарова, Г. В. (2005). *Культура и обучение иностранным языкам*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: КАРО.
- Есенина, Н. Е. (2007). *Использование комплекса средств информационных и коммуникационных технологий в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в вузе* (Кандидатская диссертация). Институт информатизации образования, Москва, Российская Федерация.
- Ефимова, Е. М. (2014). Модель системы формирования социальной устойчивости личности в условиях высшего образования. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 3 (144), 110-115.
- Ефремова, Н. Н. (2008). *Формирование социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии в процессе изучения иностранного языка* (Кандидатская диссертация). ГОУ ВПО "Чувашский государственный педагогический университет", Чебоксары, Российская Федерация.
- Жинкин, Н. И. (1998). *Язык. Речь. Творчество. (Исследования по семиотике, психолингвистике, поэтике)*. Москва, Российская Федерация: Лабиринт.
- Жуков, А. Е. (2003). *Дидактические средства повышения эффективности самостоятельной работы студентов в условиях модернизации образования* (Кандидатская диссертация). Брянский государственный университет, Брянск, Российская Федерация.
- Загашев, И. О. и Заир-Бек С. И. (2003). *Критическое мышление : технология развития*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Издательство "Дельта".
- Задорожна, І. П. (2011). *Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки*. Тернопіль, Україна: Видавництво Тернопільського національного педагогічного університету.

- Зеер, Е. Ф., Павлова, А. М. и Сыманюк, Э. Э. (2005). *Модернизация профессионального образования: компетентностный подход*. Москва, Российская Федерация: Московский психолого-социальный институт.
- Зеня, Л. Я. (2008). *Навчання іноземних мов у старшій професійній школі: лекційно-практичний курс*. Горлівка, Україна: Видавництво Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов.
- Зимняя, И. А. (2004). *Педагогическая психология* (2-е изд., доп., испр. и перераб.). Москва, Российская Федерация: Логос.
- Зимня, І. О. і Сахарова, Т. Є. (1991). Проектна методика англійської мови. *Іноземні мови в школі*, 3, 9-15.
- Иванова, С. В. и Чанышева З. З. (2010). *Лингвокультурология: проблемы, поиски, решения*. Уфа, Российская Федерация: Башкирский государственный университет.
- Ильина, С. Ю. (1988). *Совершенствование лексической стороны иноязычной речи студентов старших курсов языкового педагогического вуза на основе лингвострановедческих материалов (на материале английского языка)* (Кандидатская диссертация). Ленинградский государственный педагогический институт им. А. И. Герцена, Ленинград.
- Ишханян, Н. Б. (1996). *Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку* (Кандидатская диссертация). Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация.
- Івашньова, С. В. (2010). *Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи* (Автореферат кандидатської дисертації). Університет менеджменту освіти НАПН України, Київ, Україна.
- Исак, С. І. (2003). Відбір та організація навчального матеріалу для формування лінгвокраїнознавчої компетенції у студентів І-ІІ курсів мовного вищого навчального закладу. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія*, 3, 33-38.

- Кавнатская, Е. В. (1999). *Социокультурные аспекты развития умений профессионально-делового общения специалистов в области обучения иностранным языкам* (Кандидатская диссертация). Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, Москва, Российская Федерация.
- Калінін, В. О. (2005). *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур* (Автореферат кандидатської дисертації). Житомирський державний університет імені І. Франка, Житомир, Україна.
- Каменєва, Т. М. (2009). *Методика навчання майбутніх менеджерів ділового писемного спілкування англійською мовою з використанням електронного підручника* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Капаева, А. Е. (2003). *Методика организации самостоятельной работы по изучению иностранного языка у студентов младших курсов факультетов иностранных языков* (Кандидатская диссертация). Московский государственный педагогический университет, Москва, Российская Федерация.
- Касаткіна, О. В. (2007). *Психолого-педагогічні основи розвитку комунікативної компетентності студентів (на прикладі вивчення англійської мови)* (Автореферат кандидатської дисертації). Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, Івано-Франківськ, Україна.
- Квасова, О. Г. (2004). Як працювати з англомовною газетою у старших класах загальноосвітньої школи. *Іноземні мови*, 2, 13-17.
- Китаева, С. О. (1989). *Отбор оригинальных специальных текстов для обучения на английском языке и методика их использования на третьем этапе неязыкового педагогического вуза* (Кандидатская диссертация). Киев, СССР.
- Китайгородская, Г. А. (1986). *Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам*. Москва, СССР.

- Кіршова, О. В. (2008). *Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти на основі німецькомовних текстів* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Кіян, Л. В. (2013). Дослідження проблеми когнітивних здібностей як складової комунікативної компетентності особистості. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*, 18, 4 (30), 129-135.
- Клычникова, З. И. (1973). *Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке*. Москва, СССР.
- Коблянская, Е. Г. (1995). *Психологические аспекты социальной компетентности: психологические аспекты социальной компетентности* (Автореферат кандидатской диссертации). Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Кобякова, І. К. (Уклад.). (2013). *Робоча програма з дисципліни – Практичний курс англійської мови для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня – Магістр (спец. 8.02030304 – Переклад)*. Суми, Сумський державний університет.
- Ковальчук, М. А. (2008). *Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: методическое пособие для преподавателей иностранных языков*. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Колкер, Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. (2004). *Практическая методика обучения иностранному языку* (2-е изд., стер.). Москва, Российская Федерация: Издательский центр "Академия".
- Колодько, Т. М. (2005). *Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах* (Автореферат кандидатської дисертації). Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, Україна.
- Коломінова, О. О. (1998). *Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англомовного спілкування* (Кандидатська дисертація). Київський державний лінгвістичний університет, Київ, Україна.

- Корейба, І. В. (2011). *Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням Інтернет-ресурсів* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Король, С. А. (1987). *К классификации особенностей критического мышления*. Москва, СССР: Высшая школа.
- Король, Т. Г. (2012). *Система тестового контролю англомовної компетенції у читанні фахової літератури майбутніми фінансистами* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Короткевич, Ж. А. (2002). *Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности на основе лингвострановедческого текста (школы с углубленным изучением английского языка)* (Автореферат кандидатской диссертации). Минск, Республика Беларусь.
- Коряковцева, Н. Ф. (2010). *Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии*. Москва, Российская Федерация: Академия.
- Крайг, Г. и Бокум, Д. (2006). *Психология развития* (9-е изд.). Санкт-Петербург, Российская Федерация: Питер.
- Красковська, О. Л. (2002). Моделі комунікативної поведінки як невід'ємний компонент процесу навчання старшокласників міжкультурного іншомовного спілкування. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія*, 5, 61-70.
- Красных, В. В. (2001). *Основы психолингвистики и теории коммуникации: лекционный курс*. Москва, Российская Федерация: Гнозис.
- Кричевская, К. С. (1996). Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка. *Иностранные языки в школе*, 1, 13-17.
- Кроуфорд, А., Саул, В., Метью, С. і Макінстер, Д. (2008). *Технології розвитку критичного мислення учнів*. Київ, Україна: Видавництво "Плеяди".

- Кукса, Б. В. (2013). *Взаємопов'язане навчання монологічного мовлення і письма майбутніх учителів англійської мови з використанням мультимедійних засобів* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Кулибина, Н. В. (1987). *Методика лингвострановедческой работы над художественным текстом*. Москва, СССР: Русский язык.
- Куницина, В. Н. (1995). Социальный интеллект и социальная компетентность. В *Б. Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии: тезисы докладов научно-практической конференции* (с. 43-46). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Лабінська, Б. І. і Черська, Ж. Б. (2017). *Методика другої іноземної мови: теорія та практика*. Чернівці, Україна: Чернівецький національний університет.
- Ла Рош, В. фон (2005). *Вступ до практичної журналістики*. Київ, Україна: Академія Української Преси.
- Лейфа, И. И. (1996). Социокультурный компонент профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка. В *Вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков* : сб. научных трудов (с. 60-69). Ч. 2. Курск, Российская Федерация.
- Леонтьев, А. А. (1969). *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва, СССР: Просвещение.
- Леонтьев, В. П. (2005). *Новейшая энциклопедия Интернета*. Москва, Российская Федерация: ОЛМА-ПРЕСС Образование.
- Леонтьева, Т. П. (2008). Видеотехнологии в процессе подготовки студентов языкового вуза к межкультурному общению. *Язык и культура*, 4, 81-88.
- Люботинский, А. А. (2007). Управленческая деятельность учителя (на примере формирования диалогических умений). В М. К. Колкова (Ред.), *Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам* (с. 281-285). Санкт-Петербург, Российская Федерация: КАРО.
- Майер, Н. В. (2011). *Методика самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями*

- з використанням дистанційних технологій (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Майєр, Н. В. (2013). Вимоги до сучасного викладача іноземних мов вищого навчального закладу. *Іноземні мови*, 3, 28-36.
- Маслова, В. А. (2001). *Лингвокультурология*. Москва: Академия.
- Матюшина, А. В. (2009). *Соціокультурна роль мас-медія у формуванні громадянського суспільства в Україні: комунікативний дискурс* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний університет ім. Т. Шевченка, Інститут журналістики, Київ, Україна.
- Матюшкин, А. М. (1972). *Проблемные ситуации в мышлении и обучении*. Москва, СССР: Просвещение.
- Мещеряков, Б. Г. и Зинченко, В. П. (Сост., ред.) (2009). *Большой психологический словарь*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Прайм–Евронанк.
- Микитенко, З. Н. и Осиянова, О. М. (1993). К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку в начальной школе. *Иностранные языки в школе*, 3, 5-10.
- Мильруд, Р. П. и Гончаров, А. А. (2003). Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста. *Иностранные языки в школе*, 1, 12-18.
- Миролюбов, А. А. (2001). Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*, 5, 11-14.
- Михайличенко, О. В. (2011). *Суспільно-політичні та гуманітарні науки: теорія, історія та методика навчання*. Суми, Україна: СумДПУ.
- Могилевцев, С. А. (2002). *Формирование социокультурной компетенции на основе англоязычных информационных материалов спутникового телевидения (неязыковой вуз)* (Автореферат кандидатской диссертации). Минский государственный лингвистический университет, Минск, Республика Беларусь.
- Москалец, О. О. (2009). *Навчання студентів-філологів письма англійською мовою з використанням комп'ютерних технологій* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.

- Мунтян, С. В. (2011). *Методика розвитку діалогічного мовлення у процесі реалізації соціокультурної змістової лінії в 6 – 7 класах* (Автореферат кандидатської дисертації). Херсонський державний університет, Херсон, Україна.
- Наер, В. Л. (1988). О текстовых параметрах функционального стиля (к постановке проблемы). В К. М. Ирисханова (Отв. ред.), *Текст в функционально-стилевом аспекте* (с. 4-9). Москва, СССР: Московский государственный институт иностранных языков им. Мориса Тореза.
- Ніколаєва, С. Ю. (2010). Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, 2, 11-18.
- Ніколаєва, С. Ю. (2012). Інформуємо читача. *Іноземні мови*, 1, 42-51.
- Ніколаєва, С. Ю., Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., Сажко, Л. А. ..., Склярєнко, Н. К (2011). *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції*. Київ, Україна: Ленвіт.
- Ніколаєва, С. Ю. і Бориско, Н. Ф. (Укл.). (2012). *Типова програма навчальної дисципліни "Методика навчання іноземних мов і культур у вищих навчальних закладах. Освітньо-кваліфікаційний рівень "магістр". Напрямок підготовки: філологія. Спеціальність 8.02030302 "Мова і література (дві іноземні мови)"*. Київ, Україна: Видавничий центр КНЛУ.
- Ніколаєва, С. Ю., Соловей, М. І., Головач, Ю. В., Іноземцева, І.О., Каминін, І. М., Коломінова, О.О.,... Сазонова, Я. Ю (2001). *Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): проект*. Вінниця, Україна: Нова книга.
- Оберемко, О. Г. (1989). *Лингвострановедческий аспект обучения французскому языку в V-VII классах средней школы* (Автореферат кандидатской диссертации). Московский государственный педагогический институт им. В. И. Ленина, Москва, СССР.
- Панова, Л. С., Андрійко, І. Ф., Тезікова, С. В., Потапенко, С. І.; Чекаль, Г. С.; Палій, О. А. ..., Тимченко, Т. М. (2010). *Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах*. Київ, Україна: ВЦ "Академія".

- Пассов, Е. И. (1985). *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению*. Москва, СССР: Просвещение.
- Пассов, Е. И. (2002). Культуросообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация. *Іноземні мови*, 4, 3-18.
- Пахмутова, Е. Д. (2003). *Телекоммуникационные проекты в межкультурном обучении иностранному языку (немецкий язык, неязыковой вуз)* (Кандидатская диссертация). Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева, Саранск, Российская Федерация.
- Регуш Л. А. и Орлова А. В. (Ред.). (2011). *Педагогическая психология. Педагогика*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Питер.
- Петровська, Ю. В. (2010). *Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Пиже, Ж. (2003). *Психология интеллекта*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Питер.
- Писанко, М. Л. (2008). *Формування англомовної соціокультурної компетентності у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Плотніков, Є. О. (2015). Розробка та реалізація дистанційного курсу навчання іноземних мов для майбутніх учителів. *Освітологічний дискурс*, 3(11), 228-237.
- Подосинникова, А. И. (2002). *Обучение студентов-филологов идиоматичным предикативным конструкциям английской разговорной речи на материале аутентичных художественных текстов* (Кандидатская диссертация). Киевский национальный лингвистический университет, Киев, Украина.
- Подосиннікова, Г. І., і Безвін, Ю. Г. (2006). Використання методу проектів для формування професійно-педагогічної компетенції у студентів вищих навчальних закладів. *Іноземні мови*, 1, 30-37.
- Полат, Е. С. (2000). Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*, 2, 3-10.

- Полат, Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. и Петров А. Е. (2000). *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования*. Москва, Российская Федерация: Издательский центр "Академия".
- Полат, Е. С., Моисеева, М. В., Петров, А. Е., Бухаркина, М. Ю., Ладыженская, Н. В., Кондакова, М. Л., Подгорная, Е. Я. (2008). *Педагогические технологии дистанционного обучения*. Москва, Российская Федерация: Издательский центр "Академия".
- Почебут, Д. А. (2011). *Туристический подход как средство развития социальной компетентности студентов в вузе* (Автореферат кандидатской диссертации). Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Российская Федерация.
- Починок, Т. В. (2012). *Формирование у студентов языкового вуза социокультурной компетенции* (Автореферат кандидатской диссертации). Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Гомель, Республика Беларусь.
- Пыж, А. М. (2005). *Reading and understanding newspapers*. Самара, Российская Федерация: Самарский университет.
- Райхшейн, А. Д. (1986). Национально-культурный аспект интеркоммуникации. *Иностранные языки в школе*, 5, 10-14.
- Рассел, Б. (1999). *Искусство мыслить*. Москва, Российская Федерация: Идея-Пресс.
- Рекомендації Комітету з питань освіти при Раді Європи щодо навчання іноземним мовам*. Взятий з: iprobuk.cv.ua/images/заг_евр_рек.pdf
- Рибінська, Ю. А. (2013). *Теоретичні і методологічні засади професійної комунікативної підготовки майбутніх філологів*. Тернопіль, Україна: Астон.
- Рогова, Г. В. и Мануэльян, Ж. И. (1974). Методическое содержание работы над иноязычным текстом различного характера в старших классах средней школы. *Иностранные языки в школе*, 5, 48-56.
- Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М. и Сахарова, Т. Е. (1991). *Методика обучения иностранным языкам в средней школе*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.

- Романюк, Ю. В. (2012). *Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англомовної компетенції з використанням навчального веб-сайту* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Ростова, М. Л. (2012). Проектная методика в обучении английскому языку в педагогическом вузе. *Вестник Кемеровского государственного университета*, 4, 279-282.
- Рототаева, Н. А. (2002). *Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте* (Автореферат кандидатской диссертации). Российская Академия государственной службы при президенте Российской Федерации, Москва, Российская Федерация.
- Рубинштейн, С. Л. (2001). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Питер.
- Рудакова, Л. П. (2004). *Навчання студентів розуміння соціокультурної інформації при читанні англомовної художньої літератури у вищих мовних навчальних закладах* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Руснак, Д. А. (2009). *Формування граматичної компетенції у майбутніх викладачів французької мови з комп'ютерною підтримкою* (Автореферат кандидатської дисертації). Київ, Київський національний лінгвістичний університет, Україна.
- Рябова, Е. С. (2012). *Информативность англоязычного медиатекста в лингвокогнитивном аспекте* (Автореферат кандидатской диссертации). Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара, Российская Федерация.
- Саланович, Н. А. (1995). *Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранным языкам в старших классах средней школы* (на материале французского языка) (Автореферат кандидатской диссертации). Московский государственный педагогический университет им. В. И. Ленина. Москва, Российская Федерация.

- Самочорнова, О. А. (2010). Інформаційна насиченість та інформативність тексту. *Вісник Житомирського державного університету. Серія: Філологічні науки*, 52, 225-226.
- Сафонова, В. В. (1992). *Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности* (Докторская диссертация). Московский институт развития образовательных систем, Москва, Российская Федерация.
- Сафонова, В. В. (1996). *Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций*. Воронеж, Российская Федерация: Истоки.
- Сафонова, В. В. (2004). *Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях*. Москва, Российская Федерация: Еврошкола.
- Селиванова, Е. И. (1993). *Методика формирования лингвоэтнокультурного аспекта устно-речевой коммуникативной компетенции в краткосрочном интенсивном курсе обучения* (Докторская диссертация). Киевский государственный педагогический институт иностранных языков, Киев, Украина.
- Сивкова, Г. И. (2004). Этот созидательный конфликт. *Новый персонал*, 6, 30-34.
- Синекоп, О. С. (2010). *Методика інтерактивного навчання англійського писемного мовлення майбутніх фахівців з інформаційної безпеки з використанням комп'ютерних технологій* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Скляренко, Н. К. (1999). Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. *Іноземні мови*, 3, 3-7.
- Скляренко, Н. К. (2003). Формування соціокультурної компетенції учнів за навчально-методичним комплексом серії English through Communication. *Іноземні мови*, 1, 9-10.
- Сковородников, А. П. (2004). О необходимости разграничения понятий "риторический прием", "стилистическая фигура", "речевая тактика", "речевой жанр" в практике терминологической лексикографии. *Риторика ↔ Лингвистика*, 5, 5-11.

- Слышкин, Г. Г. (2004). *Лингвокультурные концепты и метаконцепты* (Автореферат докторской диссертации). Волгоградский государственный педагогический университет, Волгоград, Российская Федерация.
- Смелякова, Л. П. (1992). *Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе (теория и практика отбора)*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Образование.
- Смірнова, Л. Л. (2010). *Соціокультурна компетентність у структурі підготовки учителів іноземної мови в Польщі* (Автореферат кандидатської дисертації). Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка, Кіровоград, Україна.
- Смотрова, И. В. (2005). *Функционирование публицистического текста в современной англоязычной прессе* (Автореферат кандидатской диссертации). Воронежский государственный университет, Воронеж.
- Соловей, М. І., Воробйова О. П. и Изотова Н. П. (Уклад.) (2012). *Програма державного екзамену з першої іноземної мови (напрямок підготовки 6.020303 Мова і література – англійська мова)*. Київ, Україна: Вид. центр КНЛУ.
- Соловова, Е. Н. (2002). *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций* (3-е изд.). Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Соломко, З. К. (2014). *Формування німецькомовної лексичної компетенції майбутніх юристів у процесі самостійної роботи з використанням інформаційних технологій* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Сорина, Г. В. (2003). Критическое мышление: история и современный статус. *Вестник Московского университета, Серия: Философия*, 6, 97-110.
- Сподарец, О. О. (2011). *Реализация стратегии субъективизации в новостном политическом медиа-дискурсе* (Автореферат кандидатской диссертации). Башкирский государственный университет, Уфа, Российская Федерация.
- Стрілець, В. В. (2010). *Проектна методика навчання англійської мови майбутніх програмістів із застосуванням інформаційних технологій* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.

- Сушкова, Н. А. (2009). *Методика формирования межкультурной компетенции в условиях погружения в культуру страны изучаемого языка* (Автореферат кандидатской диссертации). Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, Тамбов, Российская Федерация.
- Сысоев, П. В. (1999). *Multicultural America: Teaching about Cultural Diversity in the United States: учебное пособие по культуроведению США для студентов языковых факультетов*. Москва, Российская Федерация: "Еврошкола".
- Сысоев, П. В. (2003). *Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США)*. Москва, Российская Федерация: "Еврошкола".
- Сысоев, П. В. и Евстигнеев, М. Н. (2010). *Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникативных технологий*. Ростов-на-Дону, Российская Федерация: Феникс.
- Тараскина, Я. В. (2003). *Проектная методика как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: Немецкий язык, II курс* (Кандидатская диссертация). Бурятский государственный университет, Улан-Удэ, Российская Федерация.
- Тарнопольський, О. Б. (2005). *Методика навчання іноземної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти*. Дніпропетровськ, Україна: Видавництво Дніпропетровського університету економіки і права.
- Тарнопольський, О. Б. і Склярєнко, Н. К. (2000). *Стандарти комунікативної поведінки у США*. Київ, Україна: Вид. центр КНЛУ.
- Тер-Минасова, С. Г. (2007). *Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики*. Москва, Российская Федерация: АСТ: Астрель: Хранитель.
- Титова, С. В. (2003). *Ресурсы и службы интернета в преподавании иностранных языков*. Москва, Российская Федерация: Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова.
- Титова, С. В. (2004). *Теоретические основы компьютерно-информационной модели обучения иностранным языкам* (Докторская диссертация). Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация.

- Тихомиров, О. К. (1969). *Структура мыслительной деятельности*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Тітова, В. В. (2001). *Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Томахин, Г. Д. (1980). Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения. *Иностранные языки в школе*, 4, 84-88.
- Топалова, В. Н. (1998). *Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка)* (Кандидатская диссертация). Киевский государственный лингвистический университет, Киев, Украина.
- Трикашна, Ю. І., (2013). Формування соціокультурної компетенції у майбутніх філологів з використанням автентичного художнього фільму. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, Серія: Педагогічні науки*, 111, 346-348.
- Устименко, О. М. (2016а). Дидактичні характеристики проектної технології навчання іноземних мов і культур. В *Сучасна наука в мережі Internet: матеріали XII Міжнародної наукової інтернет-конференції* (сс. 38-50). Київ, Україна: ТОВ ТК "Меганом".
- Устименко, О. М. (2016b). Типологія проектів у навчанні іноземних мов. *Молодий вчений*, 2 (29), 347-352.
- Устименко, О. М. (2017). Поточний контроль іншомовної проектної діяльності учнів закладів загальної середньої освіти. *Іноземні мови*, 4, 3-22.
- Фаенова, М. О. (1991). *Обучение культуре общения на английском языке*. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Фоломкина, С. К. (2005). *Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе* (2-е. изд., испр.). Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Фоменко, Т. М. (2014). Визначення поняття "соціокультурна компетентність" у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 42, 149-156.

- Фурманова, В. П. (1994). *Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков* (Докторская диссертация). Московский педагогический государственный университет, Москва, Российская Федерация.
- Фурманова, В. П. (2000). Язык как социокультурный феномен коммуникации. В Л. А. Долбунова (Ред.), *Язык, культура, коммуникация: контекст современности* : материалы научной конференции (с. 8-9). Саранск, Российская Федерация: Мордовский государственный университет.
- Халперн, Д. (2000). *Психология критического мышления*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Питер.
- Хан, Г. Н. (1999). *Социокультурные и индивидуально психологические особенности читательской деятельности студентов* (Кандидатская диссертация). Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Хмелидзе, И. Н. (2003). *Обучение иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей на основе автономного подхода (немецкий язык, базовый курс)* (Кандидатская диссертация). Томский политехнический университет, Томск, Российская Федерация.
- Хоменко, О. В. (1998). *Зміст навчання англійської мови у 10 – 11 класах середньої загальноосвітньої школи* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський державний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Храброва, В. Е. (2014). Развитие критического мышления при обучении английскому языку через чтение газет. *Вестник Кемеровского государственного университета*, 4, 99-103.
- Цибка, В. В. (Уклад.). (2012). *Робоча програма навчальної дисципліни – Культура усного та писемного мовлення першої іноземної мови (спец. 8.010103 Філологія. Мова та література (англійська та друга іноземна мова))*. Київ, Україна: Вид. центр КНЛУ.
- Цыбикова, Н. С. (2010). *Строй текста новостей в интернет-СМИ и его оценочный аспект* (Автореферат кандидатской диссертации). Московский педагогический государственный университет, Москва.

- Черепанова, Т. П. (1984). *Обучение неподготовленному высказыванию на основе страноведческой ориентации его содержания (немецкий язык в языковом педвузе)* (Кандидатская диссертация). Ташкентский ордена трудового красного знамени государственный университет имени В. И. Ленина, Ташкент, СССР.
- Черниш, В. В. (2001). *Навчання англомовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
- Черноватий, Л. М. (2013). *Методика викладання перекладу як спеціальності*. Вінниця, Україна: Нова Книга.
- Черных, В. В. (2003). *Метод проектов в обучении иностранному языку студентов юридических специальностей (на материале немецкого языка)* (Кандидатская диссертация). Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, Тамбов, Российская Федерация.
- Чуфарлічева, А. Ю. (2010). *Методика навчання майбутніх менеджерів туризму створення англомовних туристичних проектів* (Кандидатська дисертація). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Шатилов, С. Ф. (1986). *Методика обучения немецкому языку в средней школе*. Москва, СССР: Просвещение.
- Шемелина, Ю. В. (2008). *Лингвокогнитивные аспекты английских новостных текстов (на материале британской качественной прессы)* (Автореферат кандидатской диссертации). Поморский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Архангельск, Российская Федерация.
- Шехавцова, С. О. (2009). *Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету* (Автореферат кандидатської дисертації). Луганський національний університет імені Т. Шевченка, Луганськ, Україна.
- Шибко, Н. Л. (2003). *Развитие культурологических умений у иностранных студентов филологических факультетов при обучении говорению* (Автореферат кандидатской диссертации). Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь.

- Штульман, Э. А. (1971). *Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам*. Воронеж, Российская Федерация: Издательство Воронежского государственного университета.
- Шубин, Э. П. (1972). *Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Шукліна, С. І. (2006). Контроль рівня сформованості англомовної соціокультурної компетенції у майбутніх учителів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету, Серія: Педагогіка і психологія, 10*, 202-208.
- Щукин, А. Н. (2006). *Обучение иностранным языкам: теория и практика*. Москва, Российская Федерация: Филоматис.
- Янкина, Н. В. (1999). *Формирование готовности студента университета к интеркультурной коммуникации* (Кандидатская диссертация). Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Российская Федерация.
- Ярушин, Н. Н. (2002). *Самореализация и самоорганизация социального поведения личности* (Докторская диссертация). Москва, Российская Федерация.
- Яхнюк, Т. О. (2002). *Використання фрагментів художніх відеофільмів для навчання студентів мовних спеціальностей соціокультурної англійської лексики* (Автореферат кандидатської дисертації). Київський національний лінгвістичний університет, Київ, Україна.
- Becket, G., & Slater, T. (2005). The Project Framework: a tool for language, content and skills integration. *ELT Journal, 59* (2), 108-116.
- Bezvin, I. G. (2014). The Problem of Developing Socio-Cultural Competence of Future University Teachers of English in Reading News Articles on the Internet News Sites Using Project work. *Science and Education a New Dimension, Pedagogy and Psychology, 19*, 7-9.
- Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters LTD.

- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards, R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 2-27). London, UK; New York, NY: Longman.
- Emer, W., & Lenzen, K.-D. (2005). *Projektunterricht gestalten – Schule verändern : Projektunterricht als Beitrag zur Schulentwicklung*. Stuttgart, Germany: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Estaire S., & Zanón, J. (1994). *Planning Classwork: A task-based approach*. Oxford, UK: Heinemann.
- European Centre for Modern Languages. (2003). *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF). Manual Preliminary Pilot Version*. Strasbourg, France: Language Policy Division.
- Farrarelli, M. (2009, December). Critical Literacy Approach in the EFL class. *Journal of NELTA*, 14 (1-2), 26-31.
- Fischer, R. (1998). Vom Mut zum eigenen Vorurteil. Fremd- und Selbstwahrnehmung als Baustein auf dem Weg zu interkulturelle Kompetenz. *Fremdsprache Deutsch. Sondernummer: So seh' ich dich, so erleb' ich dich. Bericht über ein Festival*, 31-36.
- Frey, K. (2005). *Die Projektmethode*. Weinheim und Basel, Deutschland: Beltz Verlag.
- Fried-Booth, D. (1990). *Project Work*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Grundy, P. (1993). *Newspapers*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Haines, S. (1989). *Projects for the EFL Classroom: Resource materials for teachers*. Walton-on-Thames, Surrey: Nelson.
- Herrmann, K. (1990). *Wirtschaftstexte im Unterricht*. München, Deutschland: Goethe-Institut.
- Hexelschneider, E. (1986). Interkulturelle Verständigung im Fremdsprachenunterricht. *Deutsch als Fremdsprache*, 1, 1-5.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1993). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. – Glasgow, UK: Cambridge University Press.
- Hymes, D. H. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.

- Kegan, R. (1982). *The evolving self: problem and process in human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Klippel, F. (1991). Zielbereiche und Verwirklichung interkulturellen Lernens im Englischunterricht. *Der Fremdsprachliche Unterricht. Englisch*, 25 (1), 15-21.
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford, UK: OUP.
- Krumm, H. J. (1991). Unterrichtsprojekte – praktisches Lernen im Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsche*, 4, 4-8.
- Lado, R. (1989). *Linguistic across cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Lantolf, J. P. (2013). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Littlewood, W. (1997). Self-access : Why do we want it and what can it do? / W. Littlewood // In P. Benson & P. Voller (Eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning* (pp. 79-91). London, UK & New York, NY: Longman.
- Lucantoni, P. (2002). *Professional development for teachers. Teaching & assessing skills in English as a second Language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Luchtenberg, S. (1999). *Interkulturelle Kommunikative Kompetenz. Kommunikationsfelder in Schule und Gesellschaft*. Opladen, Deutschland: Westdeutscher Verlag.
- Milan, D. (1995). *Developing Reading Skills* (4th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Neuner, G. (1994). *The role of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching and Learning*. Strasburg: Council of Europe Press.
- Nuttall, Ch. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford, UK: Macmillan Heinemann.
- Oksaar, E. (1989). Problematik im interkulturellen Verstehen. In P. Matusche (Hg.), *Wie verstehen wir Fremdes?: Aspekte zur Klärung von Verstehensprozessen ; Dokumentation eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts München vom 24-26.11.1988* (S. 7-19). München, Deutschland: Goethe-Institut.
- O'Sullivan, K. (1994). *Understanding Ways. Communicating Between Cultures*. Sydney, Australia: Hale and Iremonger Pty Limited.

- Pergnier, M. (1993). *Les fondements socio-linguistiques de la traduction*. Lille, France: Presses Universitaires de Lille.
- Perry, W. G., Jr. (1970). *Forms of intellectual and ethnical development in the college years*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Ribe, R., & Vidal, N. (1993). *Project Work. Step by step*. Oxford, UK: Heinemann.
- Riegel, K. F. (1976). Dialectics of human development. *American Psychologist*, 31, 689-700.
- Robinson, R. V. (1983). Review of Culture's consequences: International differences in work-related values. *Work and Occupations*, 10, 110-115.
- Rost-Roth, M., Hufeisen, B., & Neuner, G. (Hg.). (2005). *Förderung interkultureller Kompetenzen im Tertiärsprachenunterricht Deutsch nach Englisch: Mehrsprachigkeitskonzept-Tertiärsprachenlernen-Deutsch nach Englisch*. Strassburg, Deutschland: Europarat.
- Rösler, D. (1988). Interkulturell ausgerichtetes Lernmaterial Deutsch als Fremdsprache. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 14, 221-237.
- Röttger, E. (2004). *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Das Beispiel Deutschalsfremdsprache in Griechenland*. Hamburg, Deutschland: Dr. Kovač.
- Rubin J., & Thompson, I. (1994). *How to Be a More Successful Language Learner: Toward Learning Autonomy*. Boston, MA: Heinle and Heinle Publishers.
- Schaie, K. W. (2000). The impact of longitudinal studies on understanding development from young adulthood to old age. *International Journal of Behavioral Development*, 24(3), 257-266.
- Sharma, P. (2007). *Reading the News*. Boston, MA: Heinle ELT.
- Sheppard, K., & Stoller, F. (1995). Guidelines for the integration of student projects in ESP classrooms. *English Teaching Forum*, 33(2), 10-15.
- Stoller, F. L. (2002). *Project Work: A Means to Promote Language and Content. Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Teeler, D., & Grey P. (2000). *How to Use the Internet in ELT*. Harlow, UK: Longman.

- Thomas, A. (1993). Psychologie interkulturellen Lernens und Handels. In A. Thomas (Hg.), *Kulturvergleichende Psychologie* (S. 107-135). Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie.
- Thomas, A., & Wagner, K. H. (1999). Von der Fremdheitserfahrung zum interkulturellen Verstehen. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 3, 227-236.
- Zarate, G., & Neuner, G. (1997). *Sociocultural Competence in language learning and teaching: studies towards a common European framework of reference for language learning and teaching*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Zeuner, U. (1997). *Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung*. Retrieved from: <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/landesku/start.htm>.