

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:81.243]:37.017.4
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-197-203

ЛЯХОВСЬКА Юлія Олегівна –

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені

Павла Тичини

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4723-0260>

e-mail: lyrebird26@ukr.net

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В контексті дослідження проблеми формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови є сенс виділити її особливості у здобувачів вищої освіти як особливих суб'єктів освітньої діяльності з психолого-педагогічних позицій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У цьому аспекті науковці (В. Барабаш, Н. Дерев'яно, К. Казаніна, Н. Кейзеров, М. Михайліченко, Р. Мохнюк, В. Петляєва, А. Поливана, Г. Пономарьова, О. Соколова, О. Шапран, О. Шикиринська, G. Almond, J. Barbalet, J. Huber, S. Lipset) досліджували проблеми формування громадянської культури здобувачів вищої освіти. Автори довели, що цей процес здійснюється шляхом цілеспрямованого розвитку складної цілісної (соціокультурної) динамічної системи професійної підготовки, що включає створення сприятливих умов для формування громадянської культури майбутнього фахівця і сприяє набуттю соціальної зрілості і громадянського досвіду; формування його професійної позиції і громадянського становлення як свідомо активної особистості, що є суб'єктом і головним елементом даної системи. На їхній погляд формування громадянської культури включає: особистісно (соціально) орієнтований розвиток соціально-ціннісних якостей, установок і ціннісних орієнтацій особистості майбутнього педагога, необхідних для повноцінного життя в суспільстві – патріотизму, національної свідомості, толерантності, почуттів обов'язку і відповідальності, громадянської позиції, законотворчості і законотворчості, соціальної і політичної активності тощо майбутнього вчителя-громадянина.

Очевидно, що дослідники розкрили різні аспекти процесу формування громадянської культури майбутнього вчителя іноземної мови. Проте поза їх увагою залишилися питання, які характеризують особливості цього процесу.

Мета статті – розкрити специфіку формування громадянської культури майбутніх

учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми прийняли за основоположне для нашого дослідження положення про те, що особливості формування громадянської культури стосуються майбутніх учителів іноземних мов, які свідомо вдосконалюють професійну компетентність як англійською, так і українською мовою. У зв'язку з цим необхідне звернення до категорії «мовна особистість», яка розробляється в рамках антропоцентричної лінгвістики. Остання, на відміну від традиційної системно-структурної лінгвістики, що вивчає будову мови та рівні її організації, розглядає структуру і функціонування самого суб'єкта мовлення.

Під мовною особистістю А. Тимофеев розуміє сукупність здібностей і характеристик людини, що обумовлюють створення і сприйняття нею мовних творів (текстів), які розрізняються: 1) ступенем структурно-мовної складності; 2) глибиною і точністю відображення дійсності; 3) певною цільовою спрямованістю. Відповідно трьом зазначеним параметрам мовних творів автор пропонує виділяти рівні структури мовної особистості: 1) вербально-семантичний рівень, або асоціативно-вербальна мережа, одиниці якого – слова і граматичні моделі; 2) лінгво-когнітивний рівень, або тезаурус, одиниці якого – поняття, концепти, ідеї, світоглядні установки, ідеологічні стереотипи, які в сукупності утворюють картину світу даної особистості, які структурують її уявлення про дійсність; 3) мотиваційний рівень, або прагматика, одиниці якої – діяльнісно-комунікативні потреби, мотиви мовної поведінки [6, с. 27].

Вивчення іноземної мови відкриває широкі можливості для зустрічі з іншою культурою. Одночасно мова – це ключ до відкриття унікальності і своєрідності власної народної самобутності. Таким чином, іншомовна освіта має унікальною перевагою можливість розвитку індивідуальності в діалозі культур і формуванні патріотизму [8, с. 8].

Відкриття кордонів, «глобальна павутина», «глобальна економіка» сприяють підвищенню статусу і затребуваності іноземної мови. Актуальність вивчення іноземної мови визначається розширенням контактів із зарубіжними країнами, коли запланований прагматичний ефект мовного висловлювання часто є запорукою успіху ділового співробітництва і особистого спілкування. На основі проведених анкетних опитувань, власних педагогічних спостережень, аналізу літератури з психології навчання іноземним мовам, О. Михановою з'ясовано, що формування потреби вивчати іноземну мову у сучасних студентів часто обумовлено зовнішніми, соціальними мотивами. Найбільш поширений з них – необхідність володіння іноземною мовою для успішного здійснення якої б то не було професійної або комерційної діяльності, вирішення специфічних професійних завдань. Реальною стала можливість професійної діяльності в країні мови, що вивчається [2, с. 48].

Інтеграційні процеси, що відбуваються в світі в наші дні, ставлять питання про володіння іноземною мовою особливо гостро. Можливість спілкування з людьми іншої національної та культурної приналежності залежить від знання іноземної мови і в першу чергу англійської, яка вже давно визнана на офіційному рівні мовою міжнародного спілкування.

Як зазначає А. Тимофєєв, з психологічного погляду методи навчання іноземної мови можна поділяти на два типи. До першого типу відносяться методи, орієнтовані на свідомий спосіб навчання мови (для них характерні довільність, поетапність, розгорнутість, аналітичність і опора на логіко-граматичний і теоретичний аспекти тощо) і відомі під назвами «перекладацько-граматичні», «аналітичні», «свідомо-порівняльні». Друга група методів опирається переважно на мимовільні способи оволодіння, в першу чергу, іншомовної мови і по можливості виключає рідну мову з ужитку. Методи, які відносяться до другої групи, відомі під назвами «натуральні», «прямі», або «інтенсивні» [6, с. 74].

У даний час в зарубіжній мовній освіті, не існує єдиної думки з питання про те, які підходи або методи є кращими. Різні методики можуть включати варіації декількох найбільш значущих підходів: комунікативного, лексичного, сучасних варіацій (презентація, практика, продукція, тобто безпосередня творчість), проблемного навчання (task-based learning). Наприклад, згідно з Дж. Хармер (J. Harmer) сучасний процес навчання іноземної мови має будуватися з урахуванням таких положень: необхідна постійна робота з мовним матеріалом; мовний матеріал повинен бути доступним; необхідне

вивчення граматики; комунікативні види діяльності і проблемне навчання дуже ефективні, хоча самі по собі недостатні для мовного курсу; для навчання необхідний сприятливий емоційний фон; учнів слід заохочувати самостійно робити мовні відкриття, оскільки це сприяє кращому запам'ятовуванню; лексика не менш важлива, ніж граматика; методика навчання повинна враховувати культурні особливості учнів [10, с. 96–97].

Поряд з сильними сторонами (використання в повній мірі автентичних матеріалів; викладання носіями мови, широке використання наочності та ін.), перераховані вище підходи мають серйозний недолік в плані забезпечення розуміння матеріалу, що підлягає засвоєнню. Про дану проблему писав А. Тимофєєв, яким було введено термін *comprehensible input* (мовний матеріал, зрозумілий учням). Згідно автору, розуміння може бути забезпечене за допомогою ключів, таких як жести, ситуації, попереднє інформування [6, с. 76].

В умовах національної освіти в сфері іноземних мов провідним методом є свідомо-практичний метод навчання. Його назва обумовлена тим, що в процесі занять здобувачі усвідомлюють мовні форми, необхідні для спілкування, а вирішальним фактором навчання визнається іншомовна практика.

Лінгвістичні основи занять з іноземної мови в методиці формулюються в такий спосіб:

1) враховуються особливості рідної мови здобувачів, що сприяє, з одного боку, подоланню негативного впливу (інтерференції) рідної мови при вивченні іноземної, з іншого боку – використання позитивного перенесення з рідної мови на досліджувану;

2) навчання проводиться на синтаксичній основі з виділенням пропозиції як мінімальної мовної одиниці (одиниці спілкування);

3) здійснюється практичний підхід до оволодіння граматичними засобами мови;

4) засоби спілкування вивчаються в обсязі, що відповідає цілям і задачам навчання і в зв'язку з цим проводиться мінімізація таких засобів;

5) забезпечується концентризм в подачі і розташуванні лексико-граматичного матеріалу;

6) принцип функціональності розглядається в якості провідного при організації та подачі навчального матеріалу; основу занять з граматики складають моделі пропозицій, які групуються відповідно до структурно-семантичного підходу.

Оволодіння іноземною мовою – це складний, багатоплановий процес. Крім вміння слухати, говорити, читати і писати на цій мові, він включає також предметні знання, знання про норми і умови соціальної взаємодії прийняті для даного лінгвосоціума, знання про

альтернативні способи мовної поведінки (паралінгвістичні, екстралінгвістичні).

Таким чином, вивчення іноземної мови передбачає оволодіння нею як засобом спілкування, міжособистісної і міжкультурної комунікації.

О. Осовою виявлено закономірності процесу навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей, які полягають у тому, що цей процес зумовлений потребами суспільства в людях, здатних до ефективної комунікації в умовах полікультурності соціуму; цей процес є провідною частиною комплексного освітнього процесу закладу вищої освіти; його функції (навчальна, виховна і розвивальна) постають як закономірне ціле; цей процес залежить від реальних навчальних, вікових можливостей студентів, а також від матеріально-технічної бази закладу вищої освіти; цей процес базується на реалізації перевірених практикою дидактичних принципах [5, с. 176].

Аналіз філософської, психологічної, педагогічної та науково-методичної літератури з проблеми дозволив нам осмислити специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у ЗВО. Ця специфіка визначається існуванням у професійній підготовці ряду спрямувань (індивідуально-особистісного, комунікативного, професійно-педагогічного). Крім цього професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у контексті нашого дослідження має такі специфічні характеристики: вона будується на основі базової культури особистості; передбачає розвиток «мовної особистості» і формування у майбутнього вчителя громадянської культури.

Специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у ЗВО визначатимуть її структура, яка включає такі процеси: формування громадянської культури, формування професійно-педагогічної спрямованості студентів, формування громадянської позиції, формування «мовної особистості», розвиток прагнення і здатності студентів до особистісного та професійного самовдосконалення [9, с. 76].

Т. Морозова звертає увагу на те, що вивчення іноземної мови здійснюється через опанування прийомом і передачею інформації «за усним» (говоріння і сприйняття мови на слух) і за «письмовим каналом» (читання і письмо) [4, с. 17].

Взаємозв'язок видів мовної діяльності і професійних умінь показаний в таблиці 1.

З вищевикладеного можна зробити припущення про те, що в ході вивчення іноземної мови формується і розвивається не тільки комунікативна здатність, але і професійні вміння. Це пов'язане з тим, що в процесі навчання іноземної мови відбувається

навчання всіх видів мовної діяльності, спілкування і особистісної взаємодії.

Таблиця 1. Взаємозв'язок видів мовної діяльності і професійних умінь

Види мовленнєвої діяльності	Професійні вміння
аудіювання	здатність розпізнавати труднощі і проблеми в знаннях і вирішувати їх; здатність переробляти інформацію; здатність адаптуватися до умов, що змінюються (мобільність)
читання	вміння працювати з великим обсягом інформації; навички управління інформацією; здатність формувати критичні судження; здатність працювати самостійно; впевненість у собі; здатність до критики і самокритики (критичне мислення); здатність брати на себе відповідальність; знаходити адекватні рішення різних ситуацій
усне мовлення – монологічна мова, підготовка до монологічної мови – діалогічна мова	вміння спілкуватися усно; впевненість в собі; здатність брати на себе відповідальність; здатність розпізнавати труднощі і проблеми в знаннях і вирішувати їх; навички управління інформацією; досвід і готовність взаємодіяти з іншими людьми; здатність враховувати точки зору й інтереси інших; вміння працювати в команді; знаходити вихід з нестандартних ситуацій; впевненість в собі; вміння слухати; толерантність; вміння вести переговори; здатність до критики та самокритики; знання культур і звичаїв інших країн; вміння співпрацювати
письмо	вміння спілкуватися письмово; здатність працювати самостійно; вміння знаходити і аналізувати інформацію з різних джерел; володіння інформаційними технологіями

Отже, іноземну мову можна розглядати в якості ефективної умови формування громадянської культури.

Аналіз літератури дозволяє зробити висновки, що процес формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови передбачає: переведення неусвідомлених громадянсько-патріотичних дій в усвідомлені, наповнення громадянськими знаннями і переконаннями; орієнтування студентів на постійний розвиток і оновлення громадянських якостей; розвиток студентів як висококласних фахівців, активних громадян, здатних жити в сучасних умовах.

А. Тимофеев вказує, що існують чотири фундаментальні функції мови, оволодіння якими породжує когнітивну інфраструктуру; остання, в свою чергу, здійснює свідомий самоконтроль над усіма вищими психічними процесами. У порядку їх набуття виділяються такі функції:

– комунікативна функція мови, за допомогою якої людина опосередковує дійсність з іншими людьми або з собою, набуття цієї функції надає можливість передавати свої комунікативні наміри і бути зрозумілим іншими;

– довідкова функція мови, за допомогою якої людина використовує різні семіотичні знаки для залучення своєї або іншої уваги до даного явища. Набуття цієї функції надає можливість зрозуміти, що об'єкти, ідеї, почуття, думки можуть бути визначені словами, жестами, дискурсивним стилем, культурними звичаями, цілим рядом семіотичних форм тощо;

– узагальнююча функція мови, за допомогою якої людина абстрагує, інтерпретує, концептуалізує і класифікує досвід. Набуття цієї функції надає можливість залучати минулий досвід для інтерпретації справжнього і узагальнювати його в нових ситуаціях;

– саморегулююча функція мови, за допомогою якої людина свідомо контролює свої пізнавальні процеси. Набуття цієї функції надає можливість індивіду планувати теперішню і майбутню діяльність, виголошувати промову для себе і для інших, залучатися у внутрішній діалог з метою саморегуляції [6, с. 44].

В. Морозова визначає культурологічну функцію іноземної мови і вважає важливим використання всіх сфер і ситуацій спілкування:

– комунікативні наміри, обумовлені потребами у спільній діяльності, спрямовані на обмін інформацією, вироблення стратегії взаємодії, вирішення основних завдань спілкування: запитати про що-небудь, інформування, доведення свого погляду тощо;

– комунікативні наміри, обумовлені вираженням певних емоцій (висловити невдоволення, радість, співчуття, задоволення, похвалу, інтерес), спрямовані на встановлення і підтримання контакту в процесі мовного спілкування;

– комунікативні наміри, пов'язані з правилами етикету: привітати, представитися, вибачитися, звернутися, подякувати, попроситися зі співрозмовником;

– комунікативні директивні напрями на використання мовної взаємодії з метою координації і управління процесами спільної діяльності. У його завдання входить регулювання та взаємне орієнтування дії з організації взаємодії, спонукання партнера по спілкуванню.

З погляду способу навчання мови застосовуються мовний, інтуїтивний, свідомий, культурологічний, комунікативний, соціокультурний, антропоцентричний, діяльнісний підходи до навчання.

Для мовного підходу характерна орієнтація занять на оволодіння мовою як системою, що складається з одиниць різного рівня, правил їх побудови і використання в спілкуванні. Переклад використовується в якості основного джерела навчання і будується

на основі вивчення моделей пропозицій, які виступають в якості мовних зразків за аналогією однотипних фраз. Для закріплення введених зразків використовуються тренувальні вправи. Узагальнюючі відомості даються у вигляді правил та інструкцій з використанням наочних схем і пояснень на рідній мові здобувачів. Текст і вербальні засоби наочності виступають головним джерелом навчальної інформації і засобом її засвоєння.

Мовний підхід орієнтує на навчання мови як способу формування і формулювання думок за допомогою засвоєних одиниць мови в процесі спілкування [4, с. 20].

Інтуїтивний підхід передбачає оволодіння мовою шляхом слухання і інтуїтивного засвоєння одиниць мови при виключенні рідної. Вважається, що здобувачі в процесі занять повторюють шлях оволодіння рідною мовою [4, с. 21].

Свідомий (або когнітивний) підхід до навчання (англ. Cognition – знання, пізнання) передбачає усвідомлення, розуміння одиниць мови (для чого даються відповідні пояснення) і формування здатності пояснювати вибір і вживання таких одиниць у процесі спілкування. На противагу принципу інтуїтивізму при свідомому підході провідним принципом навчання вважається принцип свідомості.

Основоположником когнітивної теорії навчання є американський психолог Дж. Брунер [1], який обгрунтував три процеси, що мають місце при оволодінні будь-яким предметом, зокрема мовою: 1) отримання нової інформації у вигляді знань; 2) закріплення набутих знань, їх розширення і застосування при вирішенні нових завдань; 3) перевірка адекватності застосування сформованих знань, навичок, умінь вихідним вимогам.

Діяльнісний підхід до навчання розглядає діяльність в якості основи і рушійної сили розвитку особистості. Головними структурними компонентами діяльності виступають дії мовного і немовного характеру, що мають свої мотиви, спосіб виконання і результат.

Таким чином, вивчення мови носить діяльнісний характер, оскільки реальне спілкування на заняттях здійснюється за допомогою мовної діяльності, за допомогою якої учасники спілкування прагнуть вирішувати реальні і уявні завдання.

Культурологічний підхід в навчанні майбутнього вчителя іноземної мови дозволяє вирішувати культурні проблеми перекладу. Процес перекладу залежить від ступеня володіння фоновими знаннями про культуру іншого народу і розуміння доречності подання цих знань всередині своєї культури. Для правильного розуміння і повного засвоєння

тексту потрібно супроводжувати переклад коментарями, пояснювати слова оригіналу так, як вони використовуються в даному тексті, і супроводжувати коментарі введенням фонових знань про іноземну культуру.

Культурологічний сенс іноземної мови укладено в ідеї текстів, а ширше – текстах певних культур [3, с. 64].

Тому основна увага приділяється створенню та підтриманню у здобувачів потреби в спілкуванні і засвоєнні професійно значущої інформації.

Для нашого дослідження використання комунікативного підходу було особливо значимим, оскільки він дає можливість одночасного формування мовних і комунікативних навичок у ході навчання іноземної мови. Це сприяє не тільки активізації процесу формування і розвитку необхідних комунікативних знань, умінь і навичок, а й розвитку індивідуальності, подолання невпевненості, тобто сприяє формуванню впевненості в собі, розвитку комунікативного потенціалу особистості, в кінцевому підсумку, професійних умінь.

Соціокультурний підхід передбачає в процесі занять тісний контакт мови і культури його носіїв.

Як правило, на кожному занятті з іноземної мови присутня робота над всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, усне мовлення (монологічне і діалогічне) і письмо.

Під час навчання іноземної мови можемо вирішувати завдання не тільки формування комунікативної компетентності, а й розвивати критичне мислення студентів засобами іноземної мови. Іноземна мова в даному випадку є як метою, так і засобом навчання [7, с. 82].

Кінцева мета підготовки вчителя іноземної мови – не тільки сформувати компетентних фахівців, а й виховати у них почуття громадянськості і патріотизму.

Антропоцентричний підхід до визначення сутності мовної освіти як процесу означає, що студенти знаходяться в ситуації, коли їм необхідно проявляти власну активність для вирішення комунікативно-пізнавальних завдань, що мають творчий і проблемний характер. Сучасний освітній процес іноземною мовою, покликаний допомогти студенту усвідомити той факт, що він постійно змушений «перебувати в вимірах двох різних соціокультурних спільнот, рефлексуючи над специфікою двох різних лінгвосоціумів» [8, с. 57].

У руслі вищевикладеного проаналізуємо сутність професійної діяльності з позицій філософії, психологічного і педагогічного

аспекту стосовно педагогічної професії взагалі і вчителя іноземних мов зокрема.

Науковці розрізняють (Т. Шакирова [8], О. Шумакова [9]) два підходи до характеристики професійної педагогічної діяльності. Перший автор умовно визначає як професіографічний (характеризується власне педагогічною діяльністю), другий – як ергологічний (характеризуються умови професійної діяльності, оскільки вони визначають істотні параметри самої діяльності).

Проведений аналіз свідчить про різноманітність підходів до аналізу професійної діяльності майбутніх учителів, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2. Підходи до аналізу сутності професійної діяльності майбутніх учителів

Підходи	Характеристика
Структурний	Ієрархічна організація структури діяльності: соціологічний, психологічний, педагогічний рівні. Соціологічний аналіз: поділ педагогічної діяльності на різні її типи, наприклад, на власне педагогічну і дослідницьку, або на типи, що відображають різні ланки: політичну, педагогічну, психологічну, методичну. Психологічний аналіз: виділення компонентного складу і структури (блоки, композиційний базис, складові блоку тощо) педагогічної діяльності. Педагогічний аналіз: виділення різноманітних педагогічних умінь, які складають структуру діяльності: вміння вирішувати основоположні завдання; вміння, пов'язані з педагогічною майстерністю; вміння, пов'язані з якостями особистості і поведінкою викладача
Функціональний	Особливий наголос робиться на вивчення функцій. Діяльність вчителя розглядається у вигляді системи функцій або фундаментальних характеристик. Описуються предметні і педагогічні вміння, знання, вимоги до педагогічної професії, вибудовується ієрархія педагогічних функцій за ступенем їх значимості (громадські, методичні, організаційні, трудові, психофізіологічні).
Динамічний	Особливий наголос робиться на розвиток майстерності педагога з позицій постановки нових завдань, вдосконалення людської особистості, рівнів майстерності. Динаміка зростання педагогічної майстерності проявляється в поліпшенні вміння проєктувати освітній процес, в зміні поставлених завдань і цілей, в постійній самоосвіті.
Системний	Розгляд педагогічної діяльності в системі її відносин до «об'єкту» своєї діяльності і соціальних вимог, відображених в моделі фахівця. Модель професійної діяльності складається з взаємозв'язаних один з одним елементів, кожен з яких в суті своїй відображає «свій» розвивальний процес. Ядро моделі, з яким тісно пов'язані всі її елементи, становить розвиток педагогом способів, що забезпечують досягнення результатів. Ці способи детерміновані діями студента в його професійному розвитку. Одні елементи моделі відображають потенційні можливості розвитку студента (безперервний пошук способів педагогічних дій, адекватних ситуації; накопичення нових способів педагогічних дій). Інші елементи відображають реальний розвиток студента, практичну реалізацію різноманітних педагогічних способів: постійна готовність до використання на практиці різноманітних способів, постійне їх конструювання, створення на практиці все більш адекватних способів розв'язання в конкретній ситуації.

Виділення основних компонентів діяльності, її структурних елементів,

визначення здібностей, що забезпечують її реалізацію, дозволяє простежити сам процес діяльності, а отже, при менших витратах сил і часу, але з більшою ефективністю, організувати, контролювати, оцінювати, коригувати та спрямовувати цей процес в потрібне для педагога русло відповідно до цілей і завдань їхньої професійної діяльності. Це повною мірою стосується процесу формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Специфіка формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови полягає в тому, що цей процес здійснюється шляхом цілеспрямованого розвитку складної цілісної (соціокультурної) динамічної системи професійної підготовки, яка включає створення сприятливих умов для формування громадянської культури майбутнього фахівця і сприяє набуттю соціальної зрілості і громадянського досвіду, формуванню його професійної позиції і громадянського становлення як свідомо активної особистості, що є суб'єктом і головним елементом даної системи. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови має такі специфічні характеристики: вона будується на основі базової культури особистості; передбачає розвиток «мовної особистості» і формування у майбутнього вчителя громадянської культури. Встановлено, що процес формування громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови передбачає: переведення неусвідомлених громадянсько-патріотичних дій в усвідомлені, наповнені громадянськими знаннями і переконаннями; орієнтування студентів на постійний розвиток і оновлення громадянських якостей; розвиток студентів як висококласних фахівців, активних громадян, здатних жити в сучасних умовах. Розкрито з погляду способу навчання мови застосування мовного, інтуїтивного, свідомого, культурологічного, комунікативного, соціокультурного, антропоцентричного, діяльнісного підходів.

Отже, кінцевою метою підготовки вчителя іноземної мови є не тільки формування компетентних фахівців, а й виховання у них почуття громадянськості і патріотизму, а іноземну мову можна розглядати в якості ефективної умови формування громадянської культури.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розкритті компонентного складу громадянської культури майбутніх учителів іноземної мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / пер. с англ. К. И. Бабицкого. Москва : Прогресс, 1977. 412 с.
2. Миханова О. П. Формирование и развитие универсальных компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку (на примере неязыковых специальностей) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Пенза, 2008. 204 с.
3. Морозова В. С. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к реализации культурологического подхода в обучении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Калуга, 2003. 214 с.
4. Морозова Т. Л. Педагогические условия совершенствования обучения студентов аутентичными средствами (на примере преподавания иностранного языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01; 13.00.08. Липецк, 2006. 190 с.
5. Осова О. О. Дидактичні засади навчання іноземних мов студентів філологічних спеціальностей із застосуванням технологічних інновацій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2020. 571 с.
6. Тимофеев А. В. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Сочи, 2002. 223 с.
7. Туласынова Н. Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Якутск, 2010. 203 с.
8. Шакирова Т.И. Формирование качеств у студентов вуза в процессе обучения иностранному языку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Калуга, 2012. 213 с.
9. Шумакова О. А. Формирование индивидуальной стратегии профессиональной деятельности учителя иностранного языка в процессе его подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2006. 223 с.
10. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Harlow : Pearson Education Limited, 2001. 371 p.

REFERENCES

1. Bruner, Dzh. (1977). *Psykholohyia poznanyia. Za predelamy neposredstvennoi ynfornatsyy*. [Psychology of knowledge. Beyond direct information]. Moskva.
2. Mykhanova, O. P. (2008). *Formyrovanye y razvytye unyversalnykh kompetentsyi studentov vuza v protsesse obucheniya ynostrannomu yazyku (na prymere neiazikovikh spetsyalnostei)*. [Formation and development of universal competencies of university students in the process of teaching a foreign language (on the example of non-linguistic specialties)]. Penza.
3. Morozova, V. S. (2003). *Formyrovanye hotovnosti budushcheho uchytelia ynostrannogo yazyka k realizatsyy kulturolohycheskoho podkhoda v obuchenyy* [Formation of the readiness of the future teacher of a foreign language for the implementation of a cultural approach in teaching]. Kaluha.
4. Morozova, T. L. (2006). *Pedahohyeheskye uslovyi a sovershenstvovanye obucheniya studentov autychnymy sredstvamy (na prymere prepodavaniya ynostrannogo yazika)*. [Pedagogical conditions for

improving the teaching of students by authentic means (on the example of teaching a foreign language)]. Lypetsk.

5. Osova, O. O. (2020). *Dydaktychni zasady navchannia inozemnykh mov studentiv filolohichnykh spetsialnostei iz zastosuvanniam tekhnolohichnykh innovatsii*. [Didactic ambushes of new earth students of students of philological specialties from the stasis of technological innovations]. Kharkiv.

6. Tymofeev, A. V. (2002). *Bylynhvalnaia model professyonalnoi podhotovky budushcheho uchytelia ynostrannoho yazyka*. [Bilingual model of professional training of a future foreign language teacher]. Sochy.

7. Tulasymova, N. Yu. (2010). *Razvytye krytycheskoho myshleniia studentov v protsesse obucheniia ynostrannomu yaziku*. [Development of critical thinking of students in the process of teaching a foreign language]. Yakutsk.

8. Shakyrova, T. Y. (2012). *Formyrovanye patriotycheskykh kachestv u studentov vuza v protsesse obucheniia ynostrannomu yazyku*. [Formation of patriotic qualities among university students in the process of teaching a foreign language]. Kaluha.

9. Shumakova, O. A. (2006). *Formyrovanye yndyvudualnoi stratehyy professyonalnoi deiatelnosti uchytelia ynostrannoho yazyka v protsesse eho podhotovky v vuze*. [Formation of an individual strategy

for the professional activity of a foreign language teacher in the process of his training at a university]. Moskva.

10. Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Harlow : Pearson Education Limited.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЯХОВСЬКА Юлія Олегівна – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів іноземної мови, формування у них громадянської культури.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LIAKHOVSKA Yuliia Olegivna – PhD Student Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: training of future foreign language teachers, formation of civic culture in them.

Стаття надійшла до редакції 09.09.2021 р.

УДК 378.017: 893

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-199-203-207

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович –

старший викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8493-7233>
e-mail: yrasivokon@ukr.net

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ КЛАСИЧНОГО ТАНЦЮ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ХОРЕОГРАФА

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Реформи останніх років висунули нові вимоги для всіх рівнів хореографічної освіти, позначивши завдання цілісності процесу підготовки майбутнього хореографа у вищій школі як майбутнього виконавця та майбутнього викладача – тобто універсального фахівця, який володіє в рівній мірі виконавськими танцювальними вміннями та навичками й педагогічними знаннями викладання хореографічних дисциплін. Впровадження педагогічних стандартів як державний запит на якісну модель майбутніх педагогів-хореографів істотно зміщує акценти в підготовці студентів вищів і формулює завдання хореографічної освіти у вищій школі не тільки у вигляді проблеми «Як навчитися танцювати?» але і «Як навчитися вчити танцю методично грамотно та педагогічно ефективно?». Звичним здається, що студент, набуваючи практичні знання та вміння в галузі

хореографічного мистецтва, готовий їх відразу реалізовувати у викладацькій діяльності, але ці очікування далеко не завжди стають виправданими. Сформоване протиріччя між вимогами модернізації традиційної практики навчання танцювального мистецтва у виші та недостатнім науковим осмисленням можливостей реалізації цих вимог у вигляді формування високого рівня педагогічної компетентності майбутніх випускників змушують переглянути процес навчання спеціальних предметів та вийти за традиційні рамки вивчення хореографічних дисциплін [2; 3].

Методика викладання класичного танцю в системі підготовки студентів хореографічних напрямків вищих навчальних педагогічних закладів розглядається як фундамент формування знанневих основ методик викладання хореографічних дисциплін та основ