

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА

На правах рукопису

ВСЕНЄЦЕВА ЄВГЕНІЯ ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 81'246.2 : 008 : [316.454.52] – 057.875 (043.5)

**ВИХОВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

13.00.07 – теорія та методика виховання

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –
Гриньова Марина Вікторівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Полтава – 2015

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1 БІЛІНГВАЛЬНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	14
1.1. З'ясування сутності поняття «білінгвальна культура спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів»	14
1.2. Зміст і структура виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.....	43
1.3. Сучасний стан виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.....	59
Висновки до розділу 1.....	69
РОЗДІЛ 2 ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	72
2.1. Обґрунтування педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.....	72
2.2. Критерії, показники та рівні вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів....	92
Висновки до розділу 2.....	104
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	107
3.1. Постановка експериментального дослідження.....	107
3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	136
Висновки до розділу 3.....	170

ВИСНОВКИ.....	173
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	176
ДОДАТКИ.....	209

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВПНЗ – вищі педагогічні навчальні заклади

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена важливими чинниками, серед яких – необхідність підвищення здатності молодих людей здійснювати продуктивне білінгвальне спілкування, а отже, і конструктивну взаємодію з представниками інших націй і культур. Така необхідність зумовлена відсутністю комплексного підходу до навчання іноземної мови як засобу білінгвального спілкування та культури спілкування як способу його оптимізації та підвищення його продуктивності. Особливої актуальності набуває здатність застосовувати в білінгвальному спілкуванні англійську мову як одну з найпоширеніших мов міжнародної комунікації.

Незважаючи на те, що в науці поняття «білінгвальне спілкування» заявлене (Ю.С. Воробйова [52], Є.Г. Оршанська [152], Є.В. Савелло [189], Г.М. Чиршева [233] та ін.), воно досі не відмежоване від поняття «білінгвальна комунікація». Слід також зазначити, що хоч терміни «культура спілкування» та «культура міжнаціонального спілкування» і зафіксовані в педагогічному, психологічному, соціологічному словниках, дефініція «білінгвальна культура спілкування» в них відсутня, що свідчить про недостатню розробленість цього поняття у вітчизняних та іноземних дослідженнях. Застосування в науковому обігу терміну «білінгвальна культура спілкування», який позначає володіння двома мовами і культурою спілкування в контексті діалогу культур, дозволить знайти шляхи до реалізації вищеназваного комплексного підходу, котрий забезпечить паралельне навчання двох мов і культур.

Оскільки успішність такого навчання залежить від активізації навчально-виховного процесу (Р.Р. Агадуллін [2], О.В. Варганов [28], О.С. Запесоцький [78], Є.В. Попкова [171], В.В. Сафонова [192], С.Г. Тер-Мінасова [212], В.П. Фурманова [222], N. Brooks [250], P. Duff [251], S.V. Heath [252] та ін.), очевидно є необхідність дослідження проблеми білінгвальної культури спілкування особистості в рамках виховання як

педагогічної категорії. Отже, з одного боку, успішність двомовного (білінгвального) спілкування зумовлена знанням двох мов та їх культур, а з іншого – його продуктивність забезпечується насамперед педагогічним або виховним процесом.

Особливої актуальності набуває вирішення питань, пов'язаних із вихованням білінгвальної культури спілкування у студентів у вищих педагогічних навчальних закладах, підготовка в яких пов'язана з реформуванням системи освіти в рамках Болонського процесу та зі співробітництвом з іноземними вищими навчальними закладами [49; 64; 75; 76; 77; 140 та ін.]. Адже саме від цих студентів – майбутніх педагогів – залежатиме поширення білінгвальної культури спілкування в українському суспільстві, тобто саме на них існує соціальне замовлення як на двомовних спеціалістів із високим рівнем культури спілкування. Утім, як свідчить попит на висококваліфікованих білінгвальних спеціалістів на ринку праці, професійні та особистісні якості, сформовані у таких вищих педагогічних навчальних закладах, не відповідають тим вимогам, що визначені в Національній рамці кваліфікацій [65; 178]. До того ж необхідність виховання в них білінгвальної культури спілкування не прописана в базових нормативних документах. Щоправда, проблема виховання білінгвальної культури спілкування тісно пов'язана із завданнями інтернаціонального (міжнаціонального) та національно-патріотичного виховання, які закріплені на законодавчому рівні в Конституції України [99]; у Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [100]; у Концепції національного виховання студентської молоді [101]; у Концепції національно-патріотичного виховання молоді [102]; у Положеннях про заходи Кабінету Міністрів України щодо захисту національних інтересів держави у сфері національно свідомого патріотичного виховання молодого покоління та забезпечення умов його розвитку [179]; у Методичних рекомендаціях з питань організації виховної роботи у навчальних закладах [180] та ін. Проте, вирішуючи ці завдання,

вітчизняна педагогічна наука проблему виховання у студентів вищих педагогічних навчальних закладів білінгвальної культури спілкування не ставила. Вивчалися лише суміжні проблеми, наприклад, проблеми виховання культури спілкування взагалі та виховання культури педагогічного і міжнаціонального спілкування зокрема.

Так, особливості виховання студентів вищих навчальних закладів описані М.В. Гриньовою [61; 63], А.Й. Капською [89], Т.Ю. Осиповою [153], К.М. Павицькою [155], М.В. Рогановою [183; 184], О.М. Ставицьким [206] та ін. До вивчення основ культури спілкування та виховання цієї культури у студентів доклали зусиль В.П. Комаров [97], О.М. Корніяка [105], В.В. Полторацька [170], В.В. Садова [190], І.І. Тимченко [213], Т.К. Чмут [235], О.Л. Шевнюк [236], О.М. Шевченко [237], О.С. Шестобуз [239], В.Є. Штифурак [243] та ін. Дослідженню культури педагогічного спілкування та вихованню цієї культури у студентів присвячені роботи Н.А. Дусь [70], Ю.В. Кудінова [108], І.В. Оніщенко [149], Т.І. Туркот [214] та ін. Питання культури міжнаціонального спілкування, його структури, технологій формування та виховання у вищих навчальних закладах розробляли Т.О. Атрощенко [13], Н.В. Кобзар [92], Г.В. Ковальчук [94], Т.В. Колбіна [96], Г.О. Ніколаєва [141], О.В. Опаленик [150], Є.П. Степанов [208], Н.Ф. Чіпінова [232] та ін. Тож проблема теоретичного обґрунтування та експериментального дослідження виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів залишається актуальною.

Актуальність цієї проблеми зумовлена також низкою *суперечностей між*: потребою сучасного суспільства у педагогові, здатному здійснювати ефективно білінгвальне спілкування та виховувати культуру такого спілкування у своїх учнів, – і стереотипністю системи професійно-педагогічної підготовки студентів, відсутністю наукових концепцій виховання білінгвальної культури спілкування; науково-методичним забезпеченням змісту професійної підготовки студентів вищих педагогічних

навчальних закладів, достатнім для виховання в них білінгвальної культури спілкування, – і переважанню в цій підготовці навчального аспекту над виховним; належним рівнем володіння іноземною мовою – і низьким рівнем білінгвальної культури спілкування у випускників вищих педагогічних навчальних закладів. Актуальність порушеної проблеми, її недостатня теоретична і практична розробленість зумовили вибір теми дисертації дослідження: **«Виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертації є плановою у структурі науково-дослідної роботи кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка в межах теми «Дослідження змістовного компонента формування основ педагогічної майстерності майбутнього вчителя» (державний реєстраційний номер 0197U000065). Тема дисертації затверджена вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 9 від 28.02.2013 р.) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 26.03.2013 р.).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність упровадження в навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах України педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів цих вищих педагогічних навчальних закладів.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз сучасного стану проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів у науковій літературі.
2. Розкрити зміст і структуру виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

3. Визначити критерії, показники й охарактеризувати рівні вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність упровадження в навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів.

Об'єкт дослідження – процес виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Предмет дослідження – педагогічні умови виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення теорій і концепцій щодо: діалектичної єдності національного та загальнолюдського досвіду (Н.Г. Бриксіна [24], В.Ж. Келле [177], Є.В. Слепцова [200], G. Hofstede [253] та ін.); діалогу культур (В.С. Біблер [20; 242], У. Вайнрайх [26], Ю.Ю. Дешерієв [66], Е. Хауген [226], С. Kramersch [255], R. Lafayette [257], J.B. Thompson [264] та ін.); культурологічних ідей взаємозв'язку виховання, культури і спілкування (М.М. Бахтін [18], М.С. Каган [86], Н.Г. Рожкова [186], Н.З. Чавчавадзе [229] та ін.); загальних закономірностей розвитку особистості під впливом середовища і виховання (М.В. Гриньова [61], Л.І. Кобилянська [93], К.К. Платонов [166], К.І. Приходченко [175], М.В. Роганова [185], І.М. Хом'як [228] та ін.); міжнаціональної соціалізації молоді (Є.І. Головаха [55], І.О. Зимня [81], D. Kresh [256] та ін.); культури педагогічного спілкування (К.М. Аримбаєва [9], І.Т. Зарецька [79], Г.М. Мешко [131] та ін.) та культури міжнаціонального спілкування (З.Т. Гасанов [53], Ф.Я. Горовський [58], Н.Г. Маркова [125], В.І. Матіс [127 та ін.); системи цінностей (О.Г. Асмолов [11], О.О. Бодальов [181], Б.Ф. Ломов [118] та ін.); принципів виховання студентської молоді (В.П. Андрущенко [6], А.І. Кузьминський [110],

В.Л. Ортинський [151], І.П. Підласий [167], З.І. Слєпкань [199], М.М. Фіцула [221] та ін.).

Для досягнення мети та реалізації зазначених завдань були використані такі **методи дослідження**:

- *теоретичні*: порівняльно-змістовий (опрацювання теоретичних джерел з метою виявлення методологічних основ та базових категорій дослідження, порівняльний аналіз, систематизація та узагальнення перспективного педагогічного досвіду для визначення оптимальних шляхів виховання білінгвальної культури спілкування у вищих педагогічних навчальних закладах); типологічний (аналіз специфіки білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів); логічний (визначення структури досліджуваного явища, виявлення взаємозв'язків і взаємозалежностей між його компонентами);

- *емпіричні*: педагогічні спостереження за навчально-виховним процесом під час проведення практичних занять з української та англійської мов, кураторських годин; аналіз стану проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів України; опитування, анкетування і бесіди зі студентами перших курсів та викладачами для з'ясування стану вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів у навчально-виховному середовищі вищих педагогічних навчальних закладів; анкетування та опитування для виявлення наявного стану вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів та слухачів курсів підвищення кваліфікації гуманітарного циклу при Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського; констатувальний та формувальний експерименти для визначення рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів та для перевірки ефективності впровадження педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах;

- *статистичні*: методи математичної статистики для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- *уперше* визначені поняття «білінгвальна культура спілкування», «білінгвальна культура спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів» та «виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів»; розроблено структуру білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів; описано структуру, принципи та етапи виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; теоретично обґрунтовано систему педагогічних умов, що сприяють вихованню білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; визначено систему критеріїв, показників та рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів; обґрунтовано доцільність впровадження у навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах методу соціодрами на основі десятирічного досвіду його застосування автором у викладанні англійської мови студентам філологічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (експериментально доведено ефективність цього методу); створено «Портфоліо» на основі п'ятнадцятирічного досвіду застосування автором методів і засобів навчання англійської мови відповідно до аудиторної та позааудиторної форм навчально-виховної взаємодії зі студентами курсів філологічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка;

- *подальшого розвитку* набули дослідження актуальних проблем навчання й виховання в умовах діалогу культур; комплексна розробка теоретичних основ виховання культури спілкування, культури педагогічного спілкування, культури міжнаціонального спілкування; узагальнення досвіду виховання культури спілкування, культури педагогічного спілкування,

культури міжнаціонального спілкування; розробка специфічних принципів виховання; вивчення методів, засобів і форм виховання студентської молоді;

- *додовнено* дані про культуру спілкування майбутніх педагогів; про розвиток білінгвокультурної особистості студента; про сутність білінгвального спілкування та його види; про напрямки виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах України; у розробці діагностичного інструментарію для виявлення рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів; у розробці педагогічно доцільних методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; у розробці організаційних та технологічних аспектів виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів; у створенні «Портфоліо». Теоретичні положення та методичні матеріали дослідження можуть бути використані в позааудиторній та аудиторній роботі зі студентами при написанні курсових, магістерських і дипломних робіт; в сучасній практиці вищих навчальних закладів при комплексному вирішенні проблем навчання іноземних мов та виховання культури спілкування в сучасній молоді; у розробці та викладанні курсів з актуальних питань теорії й практики виховання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна (довідка № 0202 -559 від 05.03.2015 р.), у Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького (довідка № 147/03 від 06.05.2015 р.), у Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського (довідка № 160/1 від 06.05.2015 р.), у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка (довідка № 1581/01-55/33 від 07.05.2015 р.).

Особистий внесок здобувача у наукову працю, опубліковану у співавторстві, полягає у висвітленні ролі компетентного викладача у формуванні інноваційного соціокультурного середовища вищих навчальних закладів.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження обговорювалися під час виступів із доповідями на семінарах і конференціях: *міжнародних* – «Біблійна історія та християнська етика» (Полтава, 2011 р.), «Педагогіка А.С.Макаренка в полікультурному освітньому просторі» (Полтава, 2013 р.); *всеукраїнських* – «Програми наукової мобільності Європейського Союзу. Дії Марії Кюрі» (Полтава, 2012 р.), «Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління» (Полтава, 2012 р.), «Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління. Наукова мобільність у програмі «Горизонт 2020» (дії Марії Склодовської-Кюрі)» (Полтава, 2013 р.).

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 11 наукових праць (з них 10 – одноосібно), серед яких: 5 – у наукових фахових виданнях України; одна стаття в зарубіжному виданні; 5 – у матеріалах науково-практичних конференцій та семінарів.

Структура й обсяг дисертаційної роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів із висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Список використаних джерел налічує 272 найменування, із них іноземною мовою – 23. Загальний обсяг дисертації становить 252 сторінки, із них основного тексту – 175 сторінок. Робота написана українською мовою. Дисертація містить 11 таблиць, 10 рисунків і 5 додатків.

РОЗДІЛ 1

БІЛІНГВАЛЬНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. З'ясування сутності поняття «білінгвальна культура спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів»

Системоутворювальними поняттями, які дозволяють теоретично обґрунтувати сутність білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів (далі ВПНЗ) і виділити підсистеми поняттєвого апарату цієї культури, є «білінгвізм», «культура», «спілкування» і «культура спілкування». Розкрити сутність білінгвальної культури спілкування доцільно шляхом установлення зв'язків із суміжними категоріями та визначення системи найближчих родових понять, що обумовлюють тезаурус проблеми. Виходячи з вимог до визначення понять згідно з формальною логікою, їх можна представити за такою діалектичною логікою: «білінгвізм» – «білінгвокультурна особистість майбутнього педагога» – «білінгвальна культура особистості» – «культура спілкування» – «культура педагогічного спілкування» – «культура міжнаціонального спілкування студентів».

Наукова література містить терміни «білінгвізм», «білінгвальність», «двомовність» і «диглосія», серед яких найбільш вживаними, рівними за значенням і своєю сутністю є «білінгвізм» і «двомовність» [16; 25; 44; 52; 66 та ін.]. Ми зупиняємося на терміні «білінгвізм» як такому, що відповідає поставленій нами меті та завданням дослідження білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Підвалини вивчення проблеми білінгвізму закладені у дослідженнях Х.З. Багірокова [16], У. Вайнрайха [26], Є.М. Верещагіна [44], Г.М. Вишневської [47], Ю.Д. Дешерієва [66], Ю.О. Жлуктенка [74], О.Є. Карлінського [90], М.М. Михайлова [132],

Л.П. Нагорної [138], О.Г. Ширіна [240], S. May [260] та ін., в яких учені розкривають сутність, зміст і види білінгвізму, наводять його класифікації, описують методичні проблеми теорії білінгвізму тощо. Оскільки зміст феномена білінгвізму остаточно невизначений, тлумачення, які пропонуються вітчизняними та іноземними вченими є досить суперечливі та часто взаємовиключні, розуміння цього багатоаспектного явища не зводиться до конкретного трактування. Ю.Д. Дешерієв [66] описує білінгвальність як вільне володіння або просто володіння двома мовами, а У. Вайнрайх [25; 26] розуміє двомовність як практику наперемінного використання двох мов, що функціонують у свідомості одних і тих самих носіїв. Утім, в умовах інформаційного мультикультурного суспільства сприйняття і розуміння білінгвізму є значно ширшим, що обумовлює можливість тлумачення даної дефініції як взаємопов'язаного наперемінного використання не тільки етнічно споріднених мов (рідної та другої), але й рідної та іноземної мов. За такого підходу білінгвізм можна описати як володіння рідною та іноземною мовами та їх по чергове використання на рівні, що забезпечує опанування спеціальних знань, реалізацію спілкування засобами двох мов в одній чи двох сферах комунікації, формування двомовної особистості і, як результат, її інтеграцію у світовий культурний інформаційно-комунікативний простір. При цьому «рідна мова» розглядається вченими як найкраще засвоєна мова країни, регіону чи культури, якою індивід спілкується в родині [202 та ін.]. Під «другою мовою» розуміють одну з мов, якою індивід оволодів після рідної завдяки природному мовленнєвому середовищу [3; 202 та ін.]. «Іноземна мова» – це така мова іншої країни, котра не є рідною для більшості населення, що проживає в даному державному утворенні [19; 202 та ін.]. У контексті нашого дослідження ми уточнюємо розуміння «рідної мови» як державної, тобто української, «другої мови» – як російської та «іноземної мови» – як англійської, котра є однією з найпоширеніших мов міжнародної комунікації та домінуючою мовою, яка вивчається у переважній більшості ВПНЗ.

У нашому дослідженні «білінгвізм» тлумачиться як володіння рідною та іноземною мовами та їх почергове використання на рівні, який забезпечує опанування спеціальних знань, реалізацію спілкування засобами двох мов в одній чи двох сферах комунікації, формування двомовної особистості і, як результат, її інтеграцію у світовий культурний інформаційно-комунікативний простір. Із-поміж багатьох аспектів вивчення білінгвізму наша увага прикута до культурологічного та педагогічного, які безпосередньо пов'язані із соціолінгвістичним, психологічним і лінгвістичним аспектами. Педагогічний аспект проблеми полягає у необхідності визначення таких умов виховання, котрі сприяють гармонійному розвитку двомовної особистості та вирішенню питань методичного характеру, пов'язаних із пошуком спеціальних прийомів, засобів і форм організації виховного процесу [27; 223; 241 та ін.]. Вивченням педагогічних теорій і методико-дидактичних засад двомовної освіти займалися Г.М. Вишневська [47], О.О. Леонт'єв [115], Н.О. Лисенко [117], А.С. Маркосян [126], Є.С. Павлова [156], Ж.А. Хашегульгова [227], Є.К. Чернічкіна [230; 231], О.Г. Ширін [240; 241], Р. Duff [251], S.V. Heath [252], S. May [260] та ін. У педагогічній та лінгвістичній літературі маємо терміни «білінгв» (У. Вайнрайх [26], Є.М. Верещагін [44]), «двомовна особистість» або «вторинна мовленнєва особистість» (У. Вайнрайх [26], Є.М. Верещагін [44]), «білінгвальна особистість» (Є.В. Слепцова [200]), «білінгвальна (бікультурна) мовленнєва особистість» (І.Є. Бриксіна [24]), «інолінгвокультурна особистість» (В.П. Фурманова [222]), «соціокультурна білінгвальна особистість» (К.Х. Рахімжанов [182]) та «білінгвокультурна особистість» (Л.В. Панасюк [157]). Визнаючи, в цілому, право існування кожного із запропонованих ученими термінів, ми надаємо перевагу останньому із вищезгаданих як такому, що відбиває білінгвальну і культурну складову двомовної особистості та акумулює такі її характерні ознаки, котрі є спільними для більшості підходів до її визначення. У контексті даного дослідження *білінгвокультурна особистість* є такою, що: володіє рідною та

іноземною мовами на рівні достатньому для ефективного спілкування у білінгвальному діалогічному просторі; усвідомлює себе суб'єктом двох культур (національної та іншої, мовою якої користується); має сформовані інтегративні й комунікативні вміння двомовного спілкування та міжнаціональної взаємодії. Під *білінгвокультурною особистістю студента ВПНЗ* ми пропонуємо розуміти особистість, яка: володіє рідною та іноземною мовами на рівні, достатньому для ефективного спілкування у різних ситуаціях професійної та непрофесійної взаємодії у білінгвальному діалогічному просторі; усвідомлює себе суб'єктом двох культур; має сформовані комунікативні вміння двомовного спілкування; здатна формувати такі вміння у майбутніх учнів.

Комунікативна природа будь-якої особистості обумовлює природне середовище її існування, яким є комунікація [230; 231 та ін.]. Відповідно, формування білінгвокультурної особистості має відбуватися в умовах спілкування, сприйняття, оцінювання і пізнання іншомовної культури та її представників. Саме тому ми виділяємо «білінгвізм» та «спілкування» як змістовні складові поняття «білінгвальне спілкування». І.О. Новікова стверджує, що відмінності між комунікацією та спілкуванням обумовлені відмінностями в обсязі змісту даних понять: у широкому та вузькому розумінні [143]. У широкому сенсі зміст білінгвальної складової відбиває інформацію про здатність особистості по чергово використовувати рідну та іноземну мови для забезпечення комунікативних потреб у процесі міжособистісної та професійної взаємодії. Водночас *спілкування* є основною умовою становлення та розвитку особистості та визначається як багатоаспектний процес формування, забезпечення та реалізації взаємодії під час сумісної діяльності людей [57; 187; 197; 201; 205 та ін.]. Як складова поняття «білінгвальне спілкування», спілкування забезпечує встановлення зв'язків і здійснення міжнаціональної взаємодії, вербальний та невербальний обмін інформацією і знаннями між іншомовними співрозмовниками. Не випадково основним показником сформованості білінгвізму З.З. Хабібуліна

вважає здатність застосовувати іншомовну мовленнєву систему заради спілкування [224]. Метою цієї взаємодії є такий обмін інформацією, досвідом, знаннями, навичками та вміннями, який здійснюється за допомогою різних комунікативних засобів. Підтвердження цьому знаходимо у неможливості вивчення та навчання іноземній мові у відриві від спілкування, де мова виступає засобом освітньої діяльності, а спілкування або комунікація – засобом і результатом, метою вивчення і навчання мови.

З.З. Хабібуліна виокремлює «комунікацію» як більш вузьке за значенням поняття та описує його як комунікативну сторону або грань спілкування, яка ототожнюється із процесом вербального та невербального обміну інформацією упродовж сумісної діяльності [224]. Зважаючи на зазначені позиції авторів, ми зупиняємося на понятті «спілкування» як такому, що є узагальнюючим. Серед основних компонентів спілкування, описаних С.Д. Максименко, знаходимо наступні: суб'єкти (люди, групи); вербальні та невербальні засоби; мотивацію; способи взаємодії; результати спілкування тощо [122]. Зазначені компоненти корелюють один з одним і слугують підґрунтям для виділення вченими різних видів і форм спілкування.

Аналіз наукових точок зору та публікацій виявив, що питання видів і форм спілкування залишається відкритим і потребує подальшого вивчення. Так, у ході нашого дослідження ми з'ясували, що відповідно до засобів спілкування, вчені розрізняють вербальний та невербальний його види. Вербальне спілкування відбувається за допомогою усної чи письмової мови з метою обміну думками, досягнення взаєморозуміння та здійснення взаємодії [72; 95; 160; 181 та ін.]. Невербальне спілкування зазвичай супроводжує вербальне і здійснюється за допомогою міміки, жестів, пантоміміки, пауз, одягу, речей тощо [22; 91; 136 та ін.]. Відповідно до суб'єктного компоненту, тобто за кількістю учасників, спілкування може бути міжособистісним, особистісно-груповим і міжгруповим. Міжособистісне спілкування тлумачиться як аморфна сфера взаємодії між знайомими (внутрішньо-групове спілкування) та незнайомими людьми.

Такому спілкуванню притаманна низка характерних ознак, зокрема: неофіційність, спонтанність і неврегульованість / некерованість [202 та ін.]. Згідно з його змістовними характеристиками та за особливостями сприймання суб'єктів взаємодії спілкування варіює від безпосереднього до опосередкованого; за способом взаємодії між суб'єктами вирізняють гармонійне та конфліктне спілкування; за тривалістю контакту – короткочасне та довготривале; залежно від мети та результату розрізняють завершене та незавершене спілкування [106; 187; 197 та ін.]. Науковці виокремлюють також активне – пасивне спілкування; зацікавлене – незацікавлене та компенсаторне спілкування, яке описується як ілюзорний спосіб набуття людиною таких соціальних зв'язків, котрих їй не вистачає [202 та ін.]. Залежно від професійної сфери діяльності особистості дослідники виділяють такі види спілкування, як: 1) соціально орієнтоване; 2) групове предметно орієнтоване; 3) особистісно орієнтоване (ділове або міжособистісне). В енциклопедичному словнику ділове спілкування визначається як така його форма, котра спрямована на організацію та підвищення ефективності співробітництва людей під час виконання сумісної діяльності [72; 202 та ін.]. Різновидами ділового спілкування є професійне спілкування між спеціалістами конкретної галузі та формальне спілкування серед незнайомих або малознайомих людей, які виконують свої службові обов'язки [3 та ін.].

Оскільки студенти ВПНЗ є майбутніми спеціалістами педагогічної галузі, різновидом ділового (професійного) спілкування є саме *педагогічне спілкування*, яке визначається: як невід'ємний елемент педагогічної діяльності; як специфічна міжособистісна взаємодія педагога та вихованця, що обумовлює засвоєння знань та становлення особистості в навчально-виховному процесі; як система соціально-психологічної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, спрямованої на такі зміни в емоційно-вольовій, поведінковій та особистісній сферах цих суб'єктів, котрі забезпечать їх ефективну сумісну діяльність [110; 149 та ін.]. У контексті глобалізації та

інтеграції у світовий економічний і культурно-освітній простір, взаємопроникнення різних культур і міжнародного співробітництва, пріоритетним вважається вибір відкритого типу спілкування не лише на міжособистісному та соціальному рівнях, але й на міжнаціональному та цивілізаційному. Так, ідеї білінгвізму та білінгвального спілкування знаходять своє відображення у міжкультурних тенденціях встановлення крос-культурних контактів між представниками різних націй. Стосунки, що виникають між ними, є підґрунтям для виникнення таких різновидів спілкування, як «міжнаціональне» («міжкультурне», «міжетнічне», «мультикультурне», «інтеркультурне», «крос-культурне») і «полікультурне», котрі часто ототожнюються із відповідною комунікацією [19; 202 та ін.].

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що поняття «білінгвальне спілкування» є заявленим у науці (Ю.С. Воробйова [52], Є.Г. Оршанська [152], Є.В. Савелло [189], Г.М. Чиршева [233] та ін.). Водночас В.В. Сафонова [191] використовує термін «білінгвальне міжкультурне спілкування», а І.Є. Бриксіна [24, с.10], досліджуючи концепцію білінгвальної/бікультурної мовної освіти у вищій школі, говорить про «спілкування на білінгвальному / бікультурному рівні», ототожнюючи поняття «білінгвальність» та «бікультурність». Є.В. Савелло досліджує білінгвальне професійне спілкування інженерів і визначає його як здатність здійснювати обмін інформацією та професійну взаємодію двома мовами (рідною та іноземною) зі студентами, викладачами і вченими у технічній галузі [189]. При цьому володіння іноземною мовою є соціально обумовленим, а білінгвальність особистості майбутнього інженера у соціолінгвістичному контексті описується авторкою як здатність володіти нерідною мовою на рівні, достатньому для досягнення загальної успішності у професійній комунікації. Змістом білінгвального професійного спілкування інженерів Є.В. Савелло вважає зміст професійної діяльності, відповідно до якої таке спілкування здійснюється на формальному (професійному) та неформальному міжособистісному рівнях [189]. Незважаючи на те, що

термін «білінгвальне спілкування» та його модифіковані варіанти активно вживаються вченими, які досліджують актуальні проблеми білінгвізму, поняттєвому апарату бракує його лаконічної та повної дефініції, що свідчить про недостатню розробленість проблеми. Є.С. Павлова [156], З.З. Хабібуліна [224] та інші дослідники надають перевагу терміну «білінгвальна комунікація», який набув більш широкого застосування як такий, що виражає процес обміну та накопичення інформації між людьми засобами іноземної мови з урахуванням специфіки мови співрозмовника, результатом чого є розуміння учасниками крос-культурного діалогу інформації, яка отримується та передається.

Таким чином, змістовні характеристики вихідних понять «спілкування» і «білінгвальна комунікація» дозволили нам уточнити визначення поняття «білінгвальне спілкування» і трактувати його: 1) як основну умову становлення і розвитку білінгвокультурної особистості; 2) як багатоаспектний процес реалізації міжнаціональних стосунків та обміну інформацією між білінгвокультурними особистостями, в основі якого володіння рідною та іноземною мовами (білінгвізм), знання двох культур і сформовані комунікативні вміння, необхідні для успішної міжнаціональної взаємодії [37]. Проте, визначення білінгвального спілкування студентів ВПНЗ має також відбивати сутність ще однієї його складової – педагогічного спілкування [35; 38 та ін.]. За такого підходу *білінгвальне спілкування студентів ВПНЗ* трактується як система взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу, зокрема між педагогами і студентами, і такий обмін інформацією між ними, в основі якого – володіння рідною та іноземною мовами (білінгвізм), знання особливостей цієї взаємодії та сформовані комунікативні вміння, необхідні для реалізації міжнаціональних і професійних стосунків. У світлі сучасних тенденцій розвитку освіти білінгвальне спілкування стає одним з найперспективніших напрямків вдосконалення професійної підготовки майбутніх спеціалістів, оскільки забезпечує обмін і накопичення таких знань засобами рідної та іноземної

мов, котрі є необхідними для особистісного і культурного розвитку обох учасників педагогічного процесу – педагога і студента [24; 116; 191; 224; 233 та ін.].

У контексті дисертаційного дослідження наша увага прикута до особливостей білінгвального спілкування студентів ВПНЗ. Оскільки вихідним поняттям для визначення змісту такого спілкування є не лише «білінгвізм», але й «спілкування», ми вважаємо можливим виокремити такі його види, як вербальне і міжособистісне білінгвальне спілкування. Вербальне білінгвальне спілкування тлумачиться нами як процес обміну інформацією між представниками інших націй, який відбувається за допомогою рідної та іноземної мов в усній чи письмовій формах, що забезпечує досягнення взаєморозуміння між іншомовними співрозмовниками. Міжособистісне білінгвальне спілкування (внутрішньо групове білінгвальне спілкування) здійснюється між знайомими чи незнайомими іншомовними співрозмовниками та характеризується неофіційністю – офіційністю, спонтанністю – регульованістю. У такому спілкуванні вирізняємо професійне і непрофесійне білінгвальне спілкування. Беручи до уваги специфіку підготовки майбутніх педагогів, під професійним (діловим) білінгвальним спілкуванням слід розуміти педагогічне спілкування, яке трактується нами як особлива форма спілкування двома різними мовами, спрямована на організацію та підвищення ефективності співробітництва між представниками різних національностей під час виконання сумісної педагогічної діяльності [72 та ін.]. Водночас педагогічне (професійне) білінгвальне спілкування визначається: як специфічна міжособистісна взаємодія педагога та студента (вихованця), в якій педагог має бути носієм знань про особливості білінгвального спілкування, національної та іншомовної культури; як невід’ємна складова навчально-виховної діяльності, котра обумовлює засвоєння специфічних знань та становлення білінгвокультурної особистості студента. Вважаємо доцільним виокремити додаткову якісну характеристику білінгвального спілкування –

відповідність / невідповідність результату такого спілкування поставленій меті, згідно з якою білінгвальне спілкування може бути схарактеризоване як *продуктивне* (результат білінгвального спілкування відповідає поставленій меті) чи *непродуктивне* (результат такого спілкування не відповідає меті).

Проте, існує протиріччя між наявним рівнем знань іноземної мови, та успішністю й ефективністю білінгвального спілкування студентів у цілому. Так, практика володіння іноземною мовою потребує не лише лінгвістичних знань, умінь та навичок, але й обізнаності щодо особливостей іншомовної культури, брак якої спричиняє виникнення непорозумінь між представниками різних національностей. Це обумовлює необхідність паралельного вивчення іноземної мови та іншомовної культури, тобто вивчення таких предметів, які охоплюють різноманітні культури [80; 200; 204; 250; 257 та ін.]. На основі аналізу різних підходів до вивчення культури О.С. Запесоцький констатує наявність декілька тисяч визначень поняття «культура» [78, с.149]. Згідно з аксіологічною концепцією, культура розглядається як предметний світ, зміст якого складають накопичені людьми матеріальні та духовні цінності [229, с.23]. У рамках етносоціологічного підходу культура трактується як сукупність матеріальних об'єктів і духовних явищ, які створені виключно людьми на противагу тим, які створені природою; згідно з духовною концепцією, культура обмежується виключно сферою духовного життя суспільства [216 та ін.]. Ми розуміємо культуру як сукупність накопичених людьми матеріальних і духовних цінностей, набутих людьми впродовж історії їхнього існування та взаємодії. Нам імпонує позиція Л.В. Кулікової [111, с. 20], Є.В. Слепцовой [200] та Г. Хофстеде [253] щодо розуміння проявів культури, згідно з яким ядерним утворенням культури є: 1) цінності (норми та моделі поведінки); 2) ритуали (матеріальні носії культури, які виражаються у символічних актах спілкування з чіткою послідовністю дій та розподілом ролей); 3) герої (особистості як приклад для наслідування); 4) символи (жести та слова).

У науковій літературі співіснують різні поняття, пов'язані з культурою: «культура особистості», «національна культура», «іншомовна культура», «міжнаціональна культура» і «культура груп», «суспільна культура», «білінгвальна культура особистості» та інші. З огляду на те, що уточнене нами поняття «білінгвізм» охоплює володіння як рідною, так і іноземною мовами, що неодмінно призводить до інтеграції особистості в загальноєвропейський та світовий культурний простір, вважаємо доцільним розглянути зміст саме національної, іншомовної та міжнаціональної культур у тісному зв'язку із білінгвальною культурою особистості. Так, національна культура є сукупністю таких матеріальних і духовних цінностей та способів взаємодії, притаманних кожному народові, котрі знаходять своє вираження у традиціях, способі мислення та настановах, моральних нормах, стереотипах і зразках міжособистісної та міжгрупової взаємодії, особливостях мови тощо [71; 72 та ін.]. Поняття «іншомовна культура» описується Є.І. Пассовим як частина духовного багатства, якого набуває людина впродовж комунікативного навчання іноземної мови у навчальному, пізнавальному, розвивальному і виховному аспектах [158, с. 16]. Водночас основу міжнаціональної культури становлять узагальнюючі та єдині елементи культури різних регіонів, масової та світової культури. Утім, досягнення такої культури у міжнародному праві, етикеті та науці не залишаються надбанням виключно однієї нації, а стають міжнаціональними зразками для інших світових спільнот [106 та ін.].

Білінгвальна культура особистості виступає однією зі складових поняття «білінгвокультурна особистість» та описується Є.В. Слепцовой як інтегративне особистісне утворення і такий компонент загальної культури особистості, котрий характеризується гармонійною сполукою толерантності по відношенню до мови та її носіїв і полікультурних комунікативних умінь, необхідних для спілкування [200]. При цьому передумовою формування такої культури є усвідомлення особистістю себе суб'єктом двох культур, а результатом – її гармонійний розвиток. Так, ми уточнюємо зміст поняття

«білінгвальна культура особистості» та визначаємо його як інтегративне особистісне утворення і таку систему внутрішніх ресурсів, котра є необхідною для реалізації продуктивного білінгвального спілкування під час міжнаціональної взаємодії. Це сполука толерантності до носіїв мови та їхньої культури і комунікативних умінь наперемінного застосування двох різних мов у спілкуванні.

Оскільки поняття білінгвізму є невід'ємною складовою двокультурності, вчені, розглядаючи контакти між іншомовними культурними та етнічними групами, разом із поняттям «білінгвізм» використовують терміни «двокультурність», «бікультуралізм», «бікультуральність» і «бікультурність» [24; 25; 157; 158 та ін.]. В основі зазначених понять є функціонування особистості у двомовному середовищі різних країн та її участь у діалозі двох культур, основними ознаками якого є перенесення особливостей і мовленнєвих елементів з однієї культури в іншу [24; 25; 158 та ін.]. Однак, залучення особистості виключно до іншомовної культури викриває небезпеку виникнення в неї імерсії – втрати своєї культурної ідентичності та індивідуальності внаслідок недостатніх знань про свою національну культуру [44; 260 та ін.]. Тому неправомірним є навчання студентів виключно іноземної мови та іншомовної культури. Ми поділяємо точку зору вчених, які вважають, що опорою та рівноправним компонентом у міжкультурній комунікації виступає саме національна культура [28; 255; 257; 264 та ін.]. При цьому основою навчання іншомовної культури має бути порівняння, співставлення та посилення на національну культуру. Отже, основним напрямом підготовки студентів до міжкультурного спілкування має бути паралельне вивчення рідної та іноземної мов і культур, яке слугує підґрунтям для ефективного спілкування та взаємодії між представниками різних націй [192; 193 та ін.]. Саме тому, особливої актуальності у педагогіці набуває реалізація принципу навчання іноземної мови у контексті діалогу культур [67; 192; 193; 254 та ін.].

Так, у рамках культурологічного аспекту білінгвальної освіти

Т.В. Колбіна [96], Є.В. Попкова [171], В.В. Сафонова [191], В.П. Фурманова [222] та ін. розглядають діалог культур (міжкультурний діалог): як гуманістично зорієнтоване одночасне вивчення іншомовної та національної культур під час формування інтегративних і комунікативних умінь міжкультурного спілкування; як процес обміну думками та ідеями між такими людьми та соціальними групами, котрі реалізують толерантні настанови на взаєморозуміння та повагу, незважаючи на різну культурну та мовну приналежність. Запорукою виникнення такого взаєморозуміння між носіями двох різних мов є знання іноземної мови, країнознавчого матеріалу, норм та особливостей комунікативної поведінки один одного, а саме знання конкретних стратегій і моделей культурно-прийнятної поведінки в країні, мова якої застосовується у спілкуванні [200, с.38; 251; 255; 257 та ін.]. На нашу думку, основним напрямом організації та реалізації такого діалогу культур має стати усвідомлення суб'єктами педагогічного процесу необхідності у паралельному вивченні національної та іноземної мов і культур.

Оскільки взаємодія між представниками двох різних націй може відбуватися у національному та іншомовному культурних просторах, вважається доцільним схарактеризувати таку взаємодію як «бікультурну». Тож *«бікультурна взаємодія»* описується нами: 1) як функціонування людей у межах двох різних культур; 2) як міжособистісні стосунки між людьми та різними соціокультурними групами («професійна / непрофесійна бікультурна взаємодія»), характерною ознакою яких є толерантні настанови на взаєморозуміння, взаємодопомогу, співробітництво і повагу; 3) як обмін соціокультурним досвідом між представниками різних культур; 4) як такі ситуації вербальної та невербальної поведінки, в яких білінгвокультурна особистість реалізує сукупність взаємопов'язаних знань про особливості національної та іншомовної культур, застосовує сформовані вміння спілкуватися рідною та іноземною мовами (білінгвізм) із представниками іншої культури відповідно до соціокультурних норм.

Учені неодноразово вказували на нерозривний зв'язок понять «культура» і «комунікація», де культура виступає фоном реалізації соціальної комунікації та сприяє формуванню відповідних умов та ефективних засобів такої комунікації. Водночас це неодмінно призводить як до вдосконалення вже існуючих, так і до створення нових культурних контекстів [192; 222; 263; 266 та ін.]. Така взаємозалежність розкриває взаємозв'язок зазначених понять та обумовлює використання Н.О. Асіповою [10], В.П. Комаровим [97], О.М. Корніякою [104], Т.К. Чмут [235] та ін. вченими поняття «культура спілкування», яке заявлене нами як одне з основних системоутворювальних понять, яке розкриває сутність білінгвальної культури спілкування. З метою висвітлення змістовної сторони білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ вважаємо доцільним розглянути «культура спілкування», «культура педагогічного спілкування» та «культура міжнаціонального спілкування» як найближчі родові поняття. Результати аналізу трактувань поняття «культура спілкування» (І.С. Вітенко [46], О.М. Корніяка [105], І.І. Тимченко [213], О.В. Уваркіна [215], О.С. Шестобуз [239] та ін.) дозволяють нам описати його як складне утворення і таку складову культури особистості, котра містить сукупність гуманістичних цінностей, відповідних особистісних якостей і комунікативних умінь адекватної поведінки у різних ситуаціях спілкування. У навчально-виховному процесі культура спілкування розглядається як соціально-педагогічний феномен, який складається із взаємодоповнюючих елементів, зміст яких обумовлений умовами / чинниками зовнішнього характеру (змістом педагогічної діяльності: моральними й культурними цінностями суспільства, національними традиціями, впливом оточуючого соціокультурного середовища тощо) та індивідуально-психологічними особливостями вихованця (його природженими задатками, набутими знаннями, науково-практичним досвідом тощо) [9; 148; 170 та ін.].

Не випадково, описуючи педагогічний аспект культури спілкування і особливості її формування у рамках навчально-виховного процесу, Г.П. Васянович [30], Н.А. Дусь [70], І.Т. Зарецька [79], Г.М. Мешко [131], І.В. Оніщенко [149] та ін. фокусують увагу на культурі педагогічного спілкування. У сучасній науковій літературі зустрічаємо поняття «культура педагогічного спілкування», «комунікативна культура педагога» та «професійна культура педагога», які вживаються переважно як взаємозамінні. І.С. Вітенко [46], Т.І. Туркот [214] та ін. визначають таку культуру як систему морально спрямованих якостей, котрі залежать від вихованості та загальної культури особистості, її комунікативних умінь і вольових властивостей, потрібних для успішного фахового спілкування та особистісного розвитку кожного з учасників педагогічного процесу. Підґрунтям для формування культури педагогічного спілкування є знання про спілкування, які узагальнюються і зводяться Т.І. Туркот до: знань загальної теорії комунікації; знань історії вчення про педагогічне спілкування; знань соціокультурних норм, етики і психолого-педагогічних закономірностей такого спілкування [214]. Ю.В. Кудінов розглядає культуру педагогічного спілкування як важливу професійну якість особистості, результатом якої є досконалі міжособистісні стосунки, оптимальні взаємодії, ціннісні засоби та прийоми спілкування [108]. К.М. Аримбаєва, А.К. Боранбаєва, А.А. Камбарова тлумачать культуру професійно-педагогічного спілкування: як міру прийняття вчителем педагогічних цінностей та його орієнтацію на вільну міжособистісну взаємодію; як таке особистісне новоутворення майбутнього педагога, що з'являється на певному етапі навчання у вищому навчальному закладі та формується у процесі його професійно-педагогічної діяльності [9].

У рамках нашого дослідження ми інтерпретуємо поняття «культура педагогічного спілкування»: 1) як соціально-педагогічний феномен, який складається зі сполуки особистісних, соціокультурних та особистісно-комунікативних настанов, знань, комунікативних умінь та умов / чинників

зовнішнього (зміст педагогічної діяльності) й внутрішнього характеру (індивідуально-психологічні особливості вихованця); 2) як таку важливу професійну якість особистості, основою якої є сформовані ціннісні засоби та прийоми спілкування. Виходячи з описаного змісту родових понять «культура спілкування» та «культура педагогічного спілкування», ми трактуємо поняття «культура спілкування студентів ВПНЗ» як комплексне системне утворення і таку професійну якість особистості, котра складається із системи загальних комунікативних і професійних (педагогічних) знань, умінь, ціннісних засобів та ефективних прийомів спілкування, які забезпечують не лише набуття майбутніми педагогами позитивного досвіду міжособистісного спілкування (професійного та непрофесійного) і взаємодії, але й формування у них здатності передати цей досвід майбутнім учням.

Оскільки культура спілкування та культура педагогічного спілкування існують на межі національно-культурних традицій свого та інших народів, які неодмінно контактують у суспільно політичних, правових, історичних та інших сферах взаємодії, зазначені культури не можуть розглядатися окремо від культури міжнаціонального спілкування. У науковій літературі, присвяченій проблемам культури міжнаціонального спілкування, знаходимо різні визначення даного поняття з позицій філософії, соціології, психології, етнопсихології, культурології та педагогіки в контексті морального виховання молоді (інтернаціонального та патріотичного), що вказує на міждисциплінарний характер проблеми [106; 179; 180 та ін.]. Так, Н.Г. Маркова [124; 125] та Г.О. Ніколаєва [141] визначають дане поняття як соціально-орієнтовану поведінкову характеристику особистості й таку її інтегративну якість, котра характеризується знаннями про культуру, традиції та звичаї інших народів, типові національні уявлення, норми й толерантні настанови, яких слід дотримуватися під час міжкультурної взаємодії. Результати аналізу інших визначень «культури міжнаціонального спілкування» свідчать про те, що вони не суперечать одне одному, а лише відображають дві сторони цього поняття: з одного боку, *культура*

міжнаціонального спілкування – низка соціокультурних і комунікативних настанов і правил, яких необхідно дотримуватись під час міжнаціонального спілкування та взаємодії; з іншого – це інтегративна якість та соціально-орієнтована поведінкова характеристика, яка забезпечує здатність особистості здійснювати адекватне спілкування та взаємодію із представниками іншої національності [53; 58; 111; 232 та ін.]. У цілому, вивчення комплексу науково-теоретичних та методичних джерел і матеріалів з проблем білінгвізму, білінгвального спілкування, культури спілкування та культури міжнаціонального спілкування засвідчило розрізнений і несистемний характер наукових даних, які потребують переосмислення. Так, «культура спілкування» не є самодостатньою й універсальною категорією в плані підвищення продуктивності саме білінгвального спілкування – вона дозволяє лише окреслити можливі способи й перспективи підвищення якості спілкування як такого без урахування контекстуальних особливостей застосування двох різних мов. Поняття «міжнаціональна культура спілкування» також не вирішує зазначену проблему через те, що його зміст охоплює не стільки застосування двох мов під час спілкування, скільки діалог культур, який дозволяє користування як двома різними, так і двома спорідненими мовами [192; 222 та ін.]. Натомість використання поняття «білінгвальна культура спілкування», в основі якого – реалізація принципу паралельного навчання двох мов і культури спілкування особистості у контексті діалогу культур, дозволяє розкрити обидві складові вихідного поняття «білінгвальне спілкування»: білінгвальну та культурну. Тож, білінгвальна культура спілкування є синтезованим поняттям, сутність котрого розкривається нами через зв'язок двох взаємодіючих елементів, зокрема «білінгвального спілкування» та «культури спілкування». Зміст культури відбиває інформацію про національно-духовні особливості та цінності співрозмовників і забезпечує досягнення взаєморозуміння і згоди між учасниками бікультурної взаємодії, під час якої передача та обмін інформацією здійснюється завдяки міжособистісному білінгвальному

спілкуванню (професійному і непрофесійному).

Незважаючи на велику кількість наукових робіт, які висвітлюють проблеми білінгвальної комунікації, культури спілкування, культури педагогічного і міжнаціонального спілкування, нами не виявлено визначення поняття «білінгвальна культура спілкування», що свідчить про відсутність у сучасній педагогічній теорії цілісних уявлень про нього. Цей факт обумовив необхідність розкриття насамперед змісту понять «білінгвальна культура спілкування» і «білінгвальна культура спілкування студентів ВПНЗ» у контексті підсистем їх поняттєвого апарату та найближчих родових понять, які обумовлюють тезаурус проблеми, а саме: «білінгвальне спілкування», «культура спілкування», «культура педагогічного спілкування» та «культура міжнаціонального спілкування». Основою для вивчення нами змістовних характеристик білінгвальної культури спілкування слугувала концепція діалогу культур і низка підходів, зокрема: культурологічного, соціокультурного, аксіологічного, особистісного, діяльнісного та акмеологічного. Відповідно до культурологічного підходу білінгвальна культура спілкування розуміється нами як феномен культури, чия природа виражається в обміні такими результатами матеріальних і духовних цінностей засобами рідної та іноземної мов, котрі відображають специфіку життя, поведінки та світосприйняття двох різних націй [22; 236; 242; 263; 266 та ін.].

Соціокультурний підхід розглядається Л.І. Антошкіною [8], І.О. Зимньою [81] і В.В. Сафоновою [192] як взаємозв'язок навчання мови та культури її носіїв. У навчанні іноземної мови цей підхід охоплює широкий спектр соціальних явищ: від білінгвізму до понять загальної, національної та іншомовної культур, зокрема їх традицій, звичаїв, стереотипів тощо. Враховуючи особливу значущість національної та іншомовної культур для формування білінгвізму, необхідно акцентувати увагу на соціокультурному аспекті білінгвальної культури спілкування, який має забезпечити підвищення продуктивності такого спілкування і бікультурної взаємодії та є

передумовою виховання цієї культури у студентів. Згідно з аксіологічним підходом до вивчення зазначеного поняття, білінгвальна культура спілкування описується нами як компонент загальної культури спілкування білінгвокультурної особистості, яка характеризується сформованою системою цінностей, зокрема загальнолюдських, соціокультурних комунікативних норм, правил і толерантних настанов на здійснення білінгвального спілкування. Загальнолюдські цінності відбиваються у сполучі толерантності до національної та іншомовної культур та їх представників і слугують орієнтиром для білінгвокультурної особистості у такому спілкуванні [7; 11; 22; 114 та ін.]. Особистісний підхід розкриває сутність білінгвальної культури спілкування як інтегративного утворення білінгвокультурної особистості, зокрема систему її внутрішніх ресурсів (мотивації та настанов) і відповідних особистісних якостей, необхідних для реалізації продуктивного білінгвального спілкування під час бікультурної взаємодії [22; 33; 41; 186; 248 та ін.]. У рамках діяльнісного підходу білінгвальна культура спілкування постає як багатоаспектний процес реалізації міжнаціональних стосунків та обміну інформацією і досвідом між учасниками бікультурної взаємодії. Перебіг такого процесу прямо пропорційний спеціальним умінням, які мають бути сформовані на основі набутих білінгвальних і соціокультурних знань та є необхідними для здійснення продуктивного білінгвального спілкування [22; 160; 161 та ін.].

Отже, на основі даних, отриманих у результаті аналізу підсистем поняттєвого апарату білінгвальної культури спілкування і змістовної наповненості її найближчих родових категорій, ми описуємо цю культуру як:

- 1) компонент культури спілкування і таке інтегративне утворення білінгвокультурної особистості, в основі якої – білінгвізм, знання національних і загальнолюдських цінностей, соціально-комунікативних норм, типових для національної та іншомовної культур, сформовані комунікативні вміння, толерантність до національної та іншомовної культур та їх представників, а також усвідомлення себе суб'єктом двох культур;

2) специфічний спосіб організації продуктивного білінгвального спілкування, в основі якого – толерантні настанови до набуття позитивного досвіду бікультурної взаємодії. Таким чином, виявлена діалектична єдність понять «мова» – «культура» – «спілкування» зумовила визначення поняття *«білінгвальна культура спілкування»*. Це комплексне інтегративне утворення білінгвокультурної особистості, в основі якого – володіння рідною та іноземною мовами і культурою спілкування в контексті діалогу культур.

У рамках акмеологічного підходу педагогічна культура спілкування дозволяє розкрити методичний аспект вивчення проблеми білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, котрий полягає у необхідності визначення таких умов виховання, котрі сприяють вирішенню питань: надання майбутнім педагогам спеціальних знань і формування у них відповідних умінь, необхідних у педагогічній практиці, зокрема у професійному / білінгвальному спілкуванні; пошуку ефективних прийомів, засобів і форм організації виховного процесу, які забезпечують виховання та становлення білінгвокультурної особистості студента; розвитку здатності майбутніх педагогів надавати відповідні знання, формувати необхідні вміння та передавати набутий позитивний досвід продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням. За такого підходу поняття *«білінгвальна культура спілкування студентів ВПНЗ»* описується нами: 1) як такий компонент культури спілкування і культури педагогічного спілкування, в основі якого – білінгвізм, знання загальнолюдських цінностей, комунікативних норм і правил, національних уявлень та настанов, необхідних для здійснення бікультурної взаємодії; 2) як система внутрішніх ресурсів, в основі якої сполука толерантності до національної та іншомовної культур та їх представників і усвідомлення себе суб'єктом двох культур; 3) як соціально-педагогічний феномен, прояв якого прямо пропорційний зовнішнім чинникам, тобто змісту педагогічної діяльності; 4) як комплексне інтегративне утворення білінгвокультурної особистості і така професійна якість студента, котра забезпечує: продуктивне білінгвальне спілкування і

бікультурну взаємодію; розвиток здатності надавати відповідні знання, формувати необхідні вміння та передавати власний позитивний досвід такого спілкування майбутнім учням.

Відповідно до заявленого підходу *білінгвальна культура спілкування студентів ВПНЗ* постає як: 1) специфічний спосіб організації білінгвального спілкування майбутніх педагогів, в основі якого – система знань і комунікативних умінь білінгвального спілкування, які сприяють ефективній міжособистісній бікультурній взаємодії (професійній та непрофесійній) і формуванню здатності передавати набутий позитивний досвід такого спілкування майбутнім учням; 2) соціально-орієнтована професійна якість білінгвокультурної особистості, яка забезпечує здійснення продуктивного білінгвального спілкування студентів із представниками іншої національності та майбутніми учнями. На основі даних, отриманих у результаті аналізу змістовної наповненості найближчих родових категорій «культура спілкування» «культура педагогічного спілкування» та «культура міжнаціонального спілкування», *білінгвальна культура спілкування студентів ВПНЗ* трактується як комплексне інтегративне утворення і така професійна якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – володіння рідною та іноземною мовами (білінгвізм), усвідомлення себе суб'єктом національної та іншомовної культур, толерантне ставлення до їх представників і володіння культурою спілкування в контексті діалогу цих культур. Це система знань і комунікативних умінь білінгвального спілкування, які забезпечують студентам ефективну міжособистісну бікультурну взаємодію (професійну та непрофесійну) і здатність передавати набутий позитивний досвід продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням [31; 36 та ін.].

Сутність білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ впливає із необхідності встановлення контактів з іншомовними представниками різних культур засобами рідної та іноземної мов і передачі набутого позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування майбутнім

учням. Це передбачає не лише білінгвізм і знання студентами особливостей національної та іншомовної культур, але й прийняття існуючих відмінностей між ними та інтеріоризацію культурних цінностей своєї та іншої націй. Тож білінгвізм, знання національної та іншомовної культур, прийняття загальнолюдських цінностей, інтегровані знання про білінгвальну культуру спілкування, толерантні настанови на здійснення білінгвального спілкування, вміння студентів здійснювати продуктивне білінгвальне спілкування і передавати досвід такого спілкування майбутнім учням розкривають *сутність білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ*.

Проблему підготовки студентів ВПНЗ до білінгвального спілкування неможливо вирішити виключно завдяки методиці навчання іноземної мови, спрямованої на формування білінгвізму. Очевидною є необхідність постановки та дослідження проблеми білінгвальної культури спілкування у рамках виховання як педагогічної категорії, що є цілеспрямованим процесом систематичної, організованої й планомірної взаємодії вихователя і вихованця, якій притаманний вплив на свідомість, підсвідомість, пізнавальну, емоційно-вольову та мотиваційну сфери вихованця з метою формування в нього наукового світогляду, моральних, громадських і професійних рис його особистості [49; 197; 201; 203; 262 та ін.]. О.І. Вишневський вказує на взаємодію понять «виховання» та «самовиховання», які зумовлені потребами життєдіяльності людини, що дозволяє внести зміни у традиційне тлумачення «виховання» як педагогічної категорії [48]. Так, автор підкреслює, що сутність виховання – у задоволенні морально-етичних потреб особистості, яка сама себе виховує, оскільки є не лише об'єктом, але й суб'єктом виховання. Результатом виховання є вихованість – така якісна характеристика рівня освіти, виховання і світогляду особистості, яка відбиває її високу освіченість, етичність поведінки та внутрішню культуру [160; 197 та ін.]. О.І. Вишневській вказує на дві суттєві особливості вихованості: динаміку (неконтрольованість деяких сформованих елементів, їх удосконалення, уточнення тощо) та постійність (об'єктивність і

незалежність від зовнішніх впливів) [48]. У нашому дослідженні *виховання* описується як такий систематичний, організований і планомірний процес скоординованої взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, котрий передбачає як вплив вихователя на вихованця, так і самовиховання особистості з метою задоволення її морально-етичних потреб. Під *вихованістю* ми розуміємо якісну характеристику освіти та виховання людини, яка є результатом виховного впливу і самовиховання особистості та відбиває рівень її освіченості, характер поведінки, внутрішню культуру і світогляд.

Відомо, що у студентські роки загострюється питання соціокультурної зрілості, супутніми ознаками якої є актуальні проблеми міжнаціональної взаємодії та білінгвального спілкування. На сучасному етапі розвитку суспільства одним із пріоритетних завдань педагогіки є виховання молоді, здатної здійснювати ефективну взаємодію у міжнаціональному просторі засобами рідної та іноземної мов. Тож проблема білінгвальної культури спілкування набуває особливої значущості саме у студентському віці, основними векторами якої є вибір системи цінностей та настанов. Вирішенню цього завдання сприяє виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, яке має забезпечити набуття особистістю позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування. Виховання цієї культури має сприяти вибору студентами системи цінностей та настанов, їхньому особистісному та професійному становленню [31]. Особливої актуальності набуває вирішення питань, пов'язаних із вихованням білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Саме під час професійної підготовки відбувається процес формування і виховання особистості майбутнього педагога, характерною ознакою якого має бути вихованість білінгвальної культури спілкування і здатність виховувати її в майбутніх учнів. Підтвердження цьому знаходимо у національній рамці кваліфікацій, в якій зазначена вимога щодо використання іноземних мов у професійній діяльності [65; 178]. Отже, виховання білінгвальної культури

спілкування у студентів постає одним із найважливіших завдань сучасної педагогічної науки, теоретичним підґрунтям для реалізації якого виступає вже більш розгалужена система найближчих родових понять, а саме: «виховання культури спілкування», «виховання культури педагогічного спілкування» та «виховання культури міжнаціонального спілкування».

Значний внесок у розробку проблем інтеграції компонентів культури у навчально-виховний процес зробили Є.М. Верещагін [44], Є.І. Пассов [158], В.В. Сафонова [191; 192], Ю.Л. Семенова [193], С.Г. Тер-Мінасова [212] та інші вчені, які акцентували увагу на діалозі культур як зіставному, гуманістично орієнтованому сумісному вивченні іншомовної та рідної культур під час формування інтегративних, комунікативних умінь і навичок міжкультурного спілкування. Соціально-педагогічні принципи та напрямки виховання молоді у ВПНЗ висвітлені в роботах Р.Р. Агадулліна [1], І.Є. Зозулі [82], А.І. Кузьмінського [110], І.О. Новікової [143], В.Л. Ортинського [151], Т.Ю. Осипової [153], К.М. Павицької [155], І.П. Підласого [167], В.О. Сластьоніна [198], М.М. Фіцули [221] та ін. Доклали зусиль до вивчення підвалин формування та виховання культури спілкування В.П. Комаров [97], О.М. Корніяка [104; 105], В.В. Полторацька [170], Є.В. Попкова [171], В.В. Садова [190], І.І. Тимченко [213], О.В. Уваркіна [215], Т.К. Чмут [234; 235], О.Л. Шевнюк [236], О.М. Шевченко [237], О.С. Шестобуз [239], В.Є. Штифурак [243] та ін. Особливості формування та виховання культури педагогічного спілкування описані у дослідженнях К.М. Аримбаєвої [9], А.К. Боранбаєвої [9], Н.А. Дусь [70], Ю.В. Кудінова [108], К.М. Павицької [115], М.Є. Паталахи [159], Т.І. Туркот [214] та ін. Поняття культури міжнаціонального спілкування, його структура, технології формування і виховання розроблялися Н.О. Асіповою [10], Т.О. Атрощенко [12; 13], Н.В. Кобзар [92], Т.В. Колбіною [96], В.П. Комаровим [98], Н.Г. Марковою [124; 125], В.І. Матісом [127], Г.А. Назаренко [139], Г.О. Ніколаєвою [141], І.О. Новіковою [143],

Є.П. Степановим [208], Н.Ф. Чіпіною [232] та ін. Перспективи міжнаціонального спілкування в досягненні виховної мети, його місце і роль у процесі набуття студентами соціального значущого досвіду міжкультурної взаємодії відображено у працях В.С. Заслуженюка [80], О.В. Опаленик [150] та ін.

Розробленість проблем білінгвізму, з одного боку, і виховання культури спілкування, культури педагогічного та міжнаціонального спілкування, з іншого боку, забезпечують науковий матеріал для ґрунтовного критичного аналізу, результати якого дозволять визначити зміст і структуру білінгвальної культури спілкування, а також окреслити основні напрямки і принципи виховання цієї культури у студентів ВПНЗ. Ми пов'язуємо виховання культури білінгвального спілкування в майбутніх педагогів із педагогічним процесом, у рамках якого здійснюється сумісна діяльність його суб'єктів (викладачів і студентів). При цьому така взаємодія має бути схарактеризована опосередкованим соціокультурним змістом і такими методами засвоєння норм білінгвального спілкування, котрі у комплексі сприятимуть самореалізації білінгвокультурної особистості студента. З метою визначення змісту й сутнісних характеристик виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, доречно розглянути основні родові поняття, пов'язані з цією культурою, а саме: виховання культури спілкування, культури педагогічного спілкування та культури міжнаціонального спілкування. Більшість дослідників підкреслюють, що культура спілкування передбачає виховання культури мовлення, колективізму, стриманості, поваги до співрозмовника та навичок суспільної поведінки [104; 190; 235; 239 та ін.]. Так, В.П. Комаров у змісті виховання культури спілкування виокремлює цілісність знань про толерантність, а основою завдань виховання культури спілкування автор вважає принципи гуманізму, діалогу культур і творчого співробітництва суб'єктів взаємодії навчального процесу [97; 98 та ін.]. Підґрунтям для визначення шляхів і засобів виховання культури спілкування має бути зовнішнє середовище,

зокрема його виховний вплив на становлення особистості, який виражається у формуванні в неї поглядів, переконань і різних сторін духовного життя (розуму, почуттів, дій тощо) [5; 6; 27; 55; 88 та ін.]. У переважній більшості досліджень культури педагогічного спілкування увага науковців прикута до особливостей та умов її формування у процесі навчально-виховної роботи у ВПНЗ [9; 70; 79; 108; 149 та ін.]. Із-поміж багатьох підходів до вивчення цієї культури, ми виділяємо позицію Ю.В. Кудінова, який розглядає процес формування культури педагогічного спілкування як важливу частину вирішення завдань становлення особистості фахівця, його професійної компетентності та педагогічної культури [108]. При цьому автор пов'язує оволодіння студентами цією культурою та оптимізацію їх взаємодії з викладачами / вихователями і товаришами, які активують комунікативну та виховну діяльність і сприяють більш якісному засвоєнню навчального матеріалу. Серед умов, котрі сприяють розвитку культури педагогічного спілкування, Ю.В. Кудінов зазначає забезпечення студентів знаннями про культуру педагогічного спілкування, розвиток у них комунікативних умінь, активізацію самовдосконалення структурних компонентів цієї культури, тобто самовиховання [108].

Т.О. Атрощенко [13], Н.В. Кобзар [92], В.І. Матіс [127], Р.Н. Махмудова [128], Г.О. Ніколаєва [141], Є.П. Степанов [208], Н.Ф. Чіпінова [232] та ін. також пов'язують формування міжнаціональної культури спілкування студентів із навчально-виховним процесом у вищих навчальних закладах. Крізь призму виховання Г.В. Ковальчук описує культуру міжнаціонального спілкування студентів як системне психолого-педагогічне явище, перебіг якого залежить від зовнішніх умов (компетентності викладачів, наявності полікультурного середовища, методичної бази та ін.) та внутрішніх чинників (особистісних настанов студентів та їхнього ставлення до представників інших націй, рівня пізнавальної активності майбутніх педагогів та їхнього життєвого досвіду та

ін.) [94]. Виховання культури міжнаціонального спілкування передбачає формування у молодих людей (етно)толерантних настанов і відбувається у трьох взаємопов'язаних напрямках, зокрема: становлення національної самосвідомості, оволодіння надбаннями світової культури та загальнолюдськими цінностями, що неодмінно призводить до взаємозбагачення культур і збереженню власної культурної ідентичності особистості [124; 125; 143 та ін.]. Отже, виховання цієї культури у студентів ВПНЗ може бути визначено як педагогічний процес, спрямований: на забезпечення студентів теоретичними знаннями про цінності культури етносів і культуру міжнаціонального спілкування; на формування в майбутніх педагогів умінь та навичок спілкування з представниками інших націй та розширення досвіду такого спілкування.

Результати аналізу наукової літератури з питань виховання культури спілкування, культури педагогічного спілкування та культури міжнаціонального спілкування дозволяють описати їх спільні характеристики, зокрема: залежність виховання від зовнішніх умов (взаємодії з компетентними викладачами, впливу соціокультурних цінностей та традицій навчально-виховного середовища, наявності методичної бази тощо) і внутрішніх чинників (сформованих особистісних толерантних настанов на взаємодію з представниками різних націй, ціннісних орієнтацій студентів, рівня їх пізнавальної активності, життєвого та професійного досвіду тощо), які впливають на визначення завдань на кожному з етапів виховання. Тож виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів може бути описане нами як невід'ємний компонент навчально-виховного процесу у ВПНЗ, який сприяє підвищенню рівня загальної культури особистості та культури її спілкування. Специфікою процесу виховання такої культури у ВПНЗ є паралельне засвоєння студентами двох мов і культур (опанування двох мов, оволодіння знаннями про особливості культури білінгвального спілкування, прийняття національних і загальнолюдських цінностей тощо) та

формування в майбутніх педагогів таких умінь, які забезпечують продуктивне білінгвальне спілкування з представниками інших націй.

Виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів у ВПНЗ має бути спрямованим на формування в них *бікультурної сприйнятливості*, тобто готовності сприймати особливості двох культур, яка формується в процесі аналізу та інтерпретації відмінностей національної та іншомовної культур, пояснення студентам культурних стереотипів, планування бікультурної взаємодії та спілкування в іншомовному середовищі тощо [24 та ін.]. Це призводить до формування в майбутніх педагогів здатності до спостереження та аналізу соціокультурних відмінностей, співчуття (емпатії), рефлексії і кращого розуміння представників іншомовної культури. Виходячи з трьох аспектів проблеми білінгвальної культури спілкування (білінгвального, соціокультурного та педагогічного), виховання цієї культури у студентів ВПНЗ описується нами як педагогічний процес, перебіг якого залежить від зовнішніх умов (професійної компетентності викладацького складу, навчально-методичної бази, впливу загальнолюдських цінностей та традицій соціокультурного середовища тощо) та внутрішніх чинників (особистісних толерантних настанов студентів на участь у білінгвальному спілкуванні, ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, білінгвізму, соціокультурних і професійно-педагогічних знань, досвіду білінгвального спілкування тощо). Водночас організація виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ має бути спрямованою на здобуття ними нового позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і формування настанови на передачу цього досвіду їхнім майбутнім учням.

У концепціях громадянського, національного, національно-патріотичного виховання та в інших провідних нормативних документах щодо морального та інтернаціонального виховання української молоді підкреслюється основний напрямок здійснення навчально-виховної роботи у закладах освіти – підготовка молодих людей до вирішення проблем у

ситуаціях міжнаціональних конфліктів [100; 101; 140; 179; 180 та ін.]. Підґрунтям такої підготовки є усвідомлення людиною різноманіття культур, розуміння і прийняття яких сприяє формуванню значущих ментальних і моральних новоутворень у структурі її особистості, зокрема толерантності, гуманності та інших загальнолюдських цінностей [7, с.43]. Саме на такий культурний підхід і має бути спрямоване виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, найвищою метою якого має стати виховання гуманної, толерантної, творчої та самостійної білінгвокультурної особистості, орієнтованої на співробітництво і прийняття загальнолюдських цінностей. Згідно з цією позицією, *виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ* тлумачиться нами: як невід'ємний компонент професійного і морального виховання, зокрема інтернаціонального та національно-патріотичного; як педагогічний процес, спрямований на об'єднання знань і умінь білінгвального спілкування з бікультурною сприйнятливістю, що забезпечує студентам набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачу майбутнім учням. Конкретно-прагматичною *метою виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ* вважаємо об'єднання знань та умінь білінгвального спілкування з бікультурною сприйнятливістю, зокрема формування в майбутніх педагогів таких умінь, котрі забезпечать їм здійснення продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії всупереч існуючим культурним відмінностям. Результатом такого виховання має бути *вихованість у студентів ВПНЗ білінгвальної культури спілкування* з притаманною їй низкою типових рис, яких мають набути майбутні педагоги. Це висока освіченість з питань білінгвальної культури спілкування; толерантність та етичність поведінки; наявність відповідних умінь білінгвального спілкування; мотивація і здатність до саморозвитку та самовиховання.

За основу визначення завдань, що мають виконуватися на кожному з етапів виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ,

необхідно взяти сполуку розглянутих нами зовнішніх і внутрішніх чинників. Тож, основними педагогічними завданнями виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів вважаємо:

- 1) формування в них стійких настанов на здійснення продуктивного білінгвального спілкування на основі принципу рівності націй та культур;
- 2) формування у студентів навичок здійснення білінгвального спілкування під час бікультурної взаємодії. Так, відповідно до визначеної нами мети виховання білінгвальної культури спілкування, визначено низку *педагогічних завдань виховання цієї культури у студентів ВПНЗ*, зокрема: 1) сформувати у студентів ВПНЗ толерантні настанови на здійснення продуктивного білінгвального спілкування; 2) забезпечити надання майбутнім педагогам спеціальних знань, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування, і сформувати в них настанову на передачу отриманих знань майбутнім учням; 3) на основі набутих знань сформувати у студентів відповідні вміння, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії; стимулювати прагнення формувати аналогічні вміння в майбутніх учнів; 4) сприяти набуттю студентами позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та передачі цього досвіду майбутнім учням. Динаміка процесу виховання білінгвальної культури спілкування, на нашу думку, полягає в тому, щоб через пізнання та аналіз загального та спільного у національній та іншомовній культурах (традиціях, звичаях і стереотипах) студенти ВПНЗ навчилися самостійно планувати, корегувати, координувати свою вербальну та невербальну поведінку під час білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії.

1.2. Зміст і структура виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів

Загальне спрямування виховного процесу, його зміст, методика та організація мають підпорядковуватися принципам виховання – системі

вихідних вимог, які впливають із загальних і специфічних закономірностей виховання та охоплюють усі сторони процесу [57 та ін.]. У сучасній педагогіці під принципами виховання розуміють провідні ідеї або ціннісні підстави виховання людини, які обумовлюють розробку методів виховання та загальну спрямованість їх реалізації [29; 95; 160; 197; 201 та ін.]. Відповідно до трьох основних методологічних підходів до тлумачення сутності виховання (загальнопедагогічного, редуційного та інтеграційного), науковці виділяють три групи педагогічних принципів: соціально-педагогічні (педагогічні, соціальні, загальні), методичні (дидактичні) та специфічні (додаткові). Так, *соціально-педагогічні принципи виховання* висвітлені в роботах Г.А. Назаренко [139], І.О. Новікової [143], В.Л. Ортинського [151], К.М. Павицької [155], П.І. Підласого [167], В.О. Сластьоніна [198], Т.І. Туркот [214], М.М. Фіцули [221] та ін. і трактуються як вектор виховного процесу, основу якого становлять теоретичні положення та об'єктивні закономірності, котрі визначають зміст педагогічного процесу і стосуються усіх компонентів виховного процесу. У контексті нашого дослідження з-поміж соціально-педагогічних принципів, ми виділяємо ті, які є рушійними у вихованні білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів, а саме принципи: 1) гуманістичної спрямованості; 2) єдності навчання і виховання; 3) культуровідповідності; 4) неперервності та наступності виховання.

Методичні принципи виховання не є усталеними, а тому можуть уточнюватися залежно від специфіки педагогічного процесу та закономірностей реалізації навчально-виховної діяльності на заняттях. Оскільки ці принципи стосуються суб'єктів виховання та методики їхньої діяльності, вони зводяться вченими: до гуманізму та опори на позитивні якості у колективі та окремої особистості; до поєднання комплексного, диференційованого та індивідуального підходів; до єдності й спадковості виховних впливів тощо [48; 198; 245 та ін.]. Ця група об'єднує принципи навчання, спрямовані на розвиток особистісних якостей і відповідних знань,

умінь та навичок, а також соціально-педагогічні принципи, зокрема: принципи виховуючого характеру, свідомості та активності, науковості, наочності, доступності та індивідуалізації, систематичності та прогресування тощо. Виходячи з мети та завдань виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, ці принципи обумовлюють особливості навчання та оволодіння системою спеціальних знань, формування та вдосконалення таких умінь, які забезпечують здійснення майбутніми педагогами продуктивного білінгвального спілкування. Серед таких принципів ми виділяємо наступні: 1) комунікативно-мовленнєвого спрямування; 2) урахування особливостей іноземної та рідної мов; 3) навчання і виховання на мовленнєвих зразках і прикладі викладача; 4) взаємозв'язку основних видів мовленнєвої діяльності; 5) культурознавчого спрямування навчального матеріалу. Реалізація таких принципів забезпечує засвоєння, поступове розширення та поглиблення спеціальних знань, сприяє якісним змінам у розвитку відповідних умінь студентів, призводить до встановлення міжпредметних зв'язків, готує майбутніх педагогів до засвоєння наступного матеріалу тощо.

Специфічні принципи виховання стосуються особливих закономірностей побудови навчально-виховного процесу, зокрема навчально-пізнавальної діяльності, та містять принципи свідомості, самодіяльності та активності вихованців [139; 155; 198; 214; 221 та ін.]. У нашому дослідженні зазначені принципи охоплюють використання технологічних підходів для побудови алгоритму виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Серед них виокремлюємо принципи неперервності та циклічності, котрі визначають структурну впорядкованість навчально-виховного процесу, сутність якого полягає у повторенні окремих моделей вербальної поведінки, програвання проблемних ситуацій і способів їх вирішення тощо. Реалізація вимог цієї групи принципів виховання передбачає врахування таких особливостей білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ, які зумовлені білінгвальним, соціокультурним і

педагогічним аспектами цієї проблеми. Так, нами виявлено, що характерними ознаками процесу виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів є паралельне засвоєння двох мов і культур, формування у студентів настанови на набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачу майбутнім учням. За такого підходу, студенти мають оволодіти двома мовами, засвоїти національні та загальнолюдські цінності та сформувати відповідні вміння, які забезпечують набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачу майбутнім учням. Виходячи із вищевказаних аспектів проблеми білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів та особливостей виховання у них цієї культури, ми уточнюємо й виділяємо такі специфічні принципи її виховання, як: 1) виховання на традиціях національної та іншомовної культур; 2) принцип єдності морального, професійного, національно-патріотичного, інтернаціонального виховання і виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ; 3) урахування специфіки лінгвістичних і педагогічних дисциплін для виховання білінгвокультурної особистості майбутнього педагога; 4) принцип єдності свідомості та вербальної поведінки студентів під час білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії.

Оскільки кількість принципів виховання може збільшуватися відповідно до розвитку і вдосконалення виховних процесів у тій чи іншій галузі, вважаємо необхідним доповнити перелік зазначених принципів додатковими, серед яких виокремлюємо: 1) принцип потреби у білінгвальному спілкуванні; 2) принцип діалогу культур; 3) принцип толерантності; 4) принцип інкультурації; 5) принцип акультурації [24]. Реалізація зазначених принципів дозволить: інтегрувати білінгвальний аспект виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у процес їхньої професійної підготовки та взаємодії у ВПНЗ; визначити інтерактивні методи, засоби та форми взаємодії відповідно до мети виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; підтвердити концепцію

дослідження. Розглянемо ці принципи більш детально. *Принцип потреби у білінгвальному спілкуванні* у нашому дослідженні розглядається вперше як принцип виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Підґрунтям для його виділення є твердження, що людина не може повноцінно розвиватися без взаємодії та спілкування із представниками інших націй та культур [24; 124 та ін.]. *Принцип діалогу культур* передбачає створення відповідних дидактико-методичних умов для вивчення іншомовної культури та загальнолюдських цінностей, а також їх паралельне зіставлення з національною культурою та цінностями у процесі формування відповідних умінь, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування. Реалізація зазначеного принципу спрямована на виховання білінгвокультурної особистості студента як суб'єкта двох культур. *Принцип толерантності* у нашому дослідженні трактується як один із основних принципів виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, сутність якого полягає у вихованні толерантного ставлення і терпимості до представників іншої національності. Таке ставлення знаходить своє вираження у розумінні та прийнятті майбутніми педагогами відмінностей та особливостей іншої культури і забезпечує продуктивне білінгвальне спілкування та ефективну бікультурну взаємодію. *Принцип інкультурації* передбачає неперервний процес залучення людини до культури своєї нації [26; 44; 124 та ін.]. Зазначений принцип розкривається у нашому дослідженні вперше у процесі виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. *Принцип акультурації*, основою якого є входження людини в іншу культуру, сприяє формуванню вміння розуміти, приймати і поважати культурні відмінності співрозмовника [26; 44; 124 та ін.]. Цей принцип розкривається у нашому дослідженні вперше у процесі виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Реалізація даного принципу забезпечує успішну соціалізацію майбутніх педагогів, їхню адаптацію до нових умов бікультурної взаємодії, взаєморозуміння під час білінгвального спілкування і формування в них культурного плюралізму.

Таким чином, уніфікована система принципів виховання білінгвальної культури спілкування інтегрує три групи принципів у цілісний процес виховання цієї культури у студентів ВПНЗ.

Нами з'ясовано, що виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ передбачає не лише формування у них білінгвізму і надання майбутнім педагогам знань про особливості національної та іншомовної культур. Таке виховання має також забезпечувати: прийняття студентами існуючих відмінностей між різними культурами та інтеріоризацію культурних цінностей своєї та іншої націй; засвоєння інтегрованих знань про білінгвальну культуру спілкування; формування толерантних настанов на здійснення білінгвального спілкування; формування у студентів умінь здійснювати продуктивне білінгвальне спілкування; готовність формувати такі вміння та передавати досвід такого спілкування майбутнім учням. Відповідно, білінгвізм і знання національної та іншомовної культур і прийняття загальнолюдських цінностей розглядаються нами в якості основних змістовних характеристик білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Із метою виявлення основних компонентів структури білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів вважаємо необхідним проаналізувати та узагальнити структурні елементи найближчих родових понять, які визначають змістовну наповненість ключового поняття дослідження, а саме: «культура спілкування», «культура педагогічного спілкування» та «культура міжнаціонального спілкування». Результати аналізу сутності та складових структури зазначених понять дозволять визначити компоненти структури білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів та їх змістовну наповненість.

Доклали зусиль до розкриття змісту та структури культури спілкування І.С. Вітенко [46], І.Т. Зарецька [79], В.П. Комаров [97], О.М. Корніяка [104; 105], Т.Г. Окуневич [148], В.В. Полторацька [170], Є.В. Попкова [171], Т.П. Рукас [188], В.В. Садова [190], І.І. Тимченко [213], О.В. Уваркіна [215], Г.Є. Улунова [219; 220], Т.К. Чмут [234; 235],

О.Л. Шевнюк [236], О.М. Шевченко [237], О.С. Шестобуз [239], В.Є. Штифурак [243] та ін. Зміст і структуру культури педагогічного спілкування викладено в дослідженнях К.М. Аримбаєвої [9], А.К. Боранбаєвої [9], Н.А. Дусь [70], А.А. Камбарової [9], Ю.В. Кудінова [108], К.М. Павицької [115], М.Є. Паталахи [159], Т.І. Туркот [214] та ін. Питання культури міжнаціонального спілкування, зміст і структура цієї культури розроблялися Н.О. Асіповою [10], Т.О. Атрощенко [12; 13], Н.В. Кобзар [92], Т.В. Колбіною [96], В.П. Комаровим [98], Н.Г. Марковою [124; 125], В.І. Матісом [127], Г.А. Назаренко [139], Г.О. Ніколаєвою [141], Є.П. Степановим [208], Н.Ф. Чіпіною [232] та ін.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що вченими закладено різні підстави для виділення структури культури спілкування, культури педагогічного спілкування та культури міжнаціонального спілкування. Так, Т.І. Ханецька у структурі культури спілкування виділяє три основні компоненти: знання про особливості та засоби спілкування; вміння формулювати висловлювання за допомогою комунікативних засобів, які відповідають меті спілкування; комунікативні навички спілкування, котрі забезпечують ефективне формулювання висловлювання [225]. Ю.В. Кудінов, досліджуючи зміст культури педагогічного спілкування як професійної якості особистості, описує її соціальні, особистісні та діяльнісні характеристики або сторони, в кожній з яких автор виокремлює низку типових особистісних рис [108]. Так, наприклад, соціальна сторона відображає колективізм, допомогу, співчуття, увагу до індивідуальних особливостей; особистісна сторона виражається у педагогічній впевненості, товарищескості, порядності, дипломатичності та толерантності; діяльнісна сторона включає відповідальність, вимогливість, співробітництво, доброзичливість, взаємодопомогу тощо. З-поміж багатьох варіантів Г.Є. Улунова виокремлює структуру комунікативної культури майбутнього вчителя, запропоновану Є.О. Шишовою, яка містить чотири елементи:

потребнісно-мотиваційний, особистісний, рефлексивний та практико-дієвий [219]. М.О. Лазарєв акцентує увагу на таких основних складових структури педагогічного спілкування, як: творча мотивація, в основі якої – гуманістичні настанови (любов до людей, інтерес до спілкування, прагнення підвищувати культуру спілкування тощо); інтелектуально-логічні та емоційно-евристичні комунікативно-творчі здібності; характер і результативність спілкування, адекватні конкретній ситуації; знання основ теорії професійного спілкування [219].

Аналізуючи сутність соціально-педагогічного феномену «культура спілкування» за аксіологічним, особистісним та діяльнісним напрямками, Т.І. Туркот, Т.К. Чмут та ін. розглядають структуру комунікативної культури педагога як сукупність комунікативних настанов, знань про комунікативну культуру (психолого-педагогічних закономірностей та етики спілкування, теорії загальної та педагогічної комунікації тощо) та комунікативних умінь / навичок [214; 235 та ін.]. Запропонований Т.К. Чмут термін «комунікативні настанови особистості» є інваріантом більш складного утворення – соціокультурних настанов – і визначається як така готовність особистості до певних дій і спілкування, котра відображає відповідний рівень сформованості мотивації та комунікативних якостей особистості, зокрема: відкритості, заохочення, прийняття, довіри, емпатичного розуміння, прагнення до діалогу, потреби у створенні сприятливого психологічного мікроклімату, потреби у самовдосконаленні, толерантності, рефлексії тощо [235 та ін.]. Саме ці якості визначають зміст комунікативних настанов особистості.

Досліджуючи культуру міжнаціонального спілкування Н.О. Асіпова [10], Г.О. Ніколаєва [141], І.О. Новікова [143] та інші дослідники описують основні елементи цієї культури, серед яких: комплексні знання міжнародних норм і правил побудови міжнаціональних стосунків; дотримання традиційних форм спілкування; розуміння і повага до надбань іншої культури; культура спілкування мовою співрозмовника, в основі якої –

толерантність; прагнення реалізувати на практиці принципи безконфліктного взаєморозуміння і співробітництва; здатність до прояву таких особистісних якостей, котрі запобігають виникненню міжнаціональної недовіри й ворожнечі (національна відкритість і довіра, самоідентифікація, емпатія, рефлексія, адекватна самооцінка та самокритичність). В.І. Матіс говорить про три базові компоненти структури культури міжнаціонального спілкування: знаннєвий (білінгвізм; знання національної та іншомовної історії, культури, традицій, звичок; знання правил, які регулюють стосунки між представниками різних етнічних спільнот тощо); світоглядний (сформовані соціально- та професійно-зорієнтовані реакції на особливості поведінки представників інших національностей; здатність чинити опір національній обмеженості, упередженості, недовірі та егоїзму; потреба практикувати реалізацію принципів неконфліктного взаєморозуміння та взаємодії тощо); поведінковий (дотримання традиційних форм міжнаціонального спілкування; позитивна неупереджена реакція на поведінку співрозмовника іншої національності; здатність поглянути на ситуацію з його боку; толерантність тощо) [127]. Водночас Г.О. Ніколаєва акцентує увагу на національних і загальнолюдських цінностях і вважає їх основою культури міжнаціонального спілкування, оскільки саме вони визначають подальшу поведінку людини, дозволяють їй об'єктивно оцінити власні дії та вчинки представників інших культур, а також сприяють свідомому вибору конструктивних способів міжнаціонального спілкування [141]. Серед загальнолюдських цінностей, значущих для людей усіх національностей авторка зазначає такі, як: відповідальність, совість, терпимість, доброту, тактовність, справедливість, взаєморозуміння, співробітництво, гуманність і взаємоповагу.

У цілому, аналіз наведених структурних елементів культури спілкування, культури педагогічного спілкування та культури міжнаціонального спілкування виявив розбіжності у підходах до визначення компонентів структури зазначених понять, а також у кількості та змісті цих

компонентів. Так, наприклад, у переважній більшості позицій некоректно змішані функціональний та структурний підходи до їх виокремлення. Спільним у розглянутих позиціях є наявність відповідних толерантних настанов і мотивів; знань та умінь, необхідних для здійснення спілкування як між представниками однієї нації, так і між представниками різних націй. Отже, розглянуті нами компоненти культури спілкування, культури педагогічного спілкування та культури міжнаціонального спілкування не суперечать один одному, а є взаємопов'язаними і відбивають білінгвальний, соціокультурний та педагогічний аспекти проблеми білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ.

Основою для виділення нами компонентів структури білінгвальної культури спілкування студентів слугувала концепція діалогу культур (В.С. Біблер [20; 242], У. Вайнрайх [26], Ю.Ю. Дешерієв [66], Е. Хауген [226], С. Kramsch [255], R. Lafayette [257], J.V. Thompson [264] та ін.) і низка підходів, зокрема: соціокультурний, аксіологічний, акмеологічний та діяльнісний [254; 263; 266 та ін.]. Нам імпонує позиція Н.О. Асіпової [10], В.І. Матіса [127], Т.І. Туркот [214], Т.І. Ханецької [225], Т.К. Чмут [234; 235] та інших учених, які зводять структуру загальної культури спілкування, культури педагогічного спілкування та культури міжнаціонального спілкування до комплексної системи настанов (готовності до дій та спілкування, мотивації та потреб), знань, умінь і навичок. Визнаючи можливість співіснування вивчених нами підходів до виділення основних структурних компонентів зазначених понять, ми вважаємо доречним синтезувати і представити їх у структурі білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ у вигляді цілісної системи трьох взаємозалежних компонентів, зокрема знанневого, світоглядного і поведінкового. Виходячи із розуміння змісту понять «білінгвальне спілкування», «культура спілкування», «культура педагогічного спілкування» та «культура міжнаціонального спілкування», вважаємо можливим описати змістовну наповненість знанневого компоненту структури білінгвальної культури

спілкування студентів ВПНЗ, у якому виділяємо такі чотири складові, як:

- 1) білінгвізм, тобто володіння рідною мовою та однією з найпоширеніших мов міжнародного і міжнародного спілкування;
- 2) знання національних і загальнолюдських цінностей, особливостей національної та іншомовної культур;
- 3) знання із теорії культури педагогічного спілкування;
- 4) знання про природу конфліктів, причини їх виникнення, види, динаміку, способи попередження і вирішення.

Перша складова передбачає оволодіння студентами комунікативними особливостями застосування двох мов під час білінгвального спілкування та засвоєння узагальнених понять і концептів, які реалізуються в іншомовних висловлюваннях, визначеннях, афоризмах, ідіомах, прислів'ях, приказках, котрі використовує білінгвокультурна особистість відповідно до ситуації білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії.

Основу другої складової знаннєвого компоненту – знань національних і загальнолюдських цінностей, особливостей національної та іншомовної культур – становлять норми, правила, моделі та стереотипи вербальної комунікативної поведінки під час бікультурної взаємодії [231 та ін.]. Опанування зазначених знань сприяє усвідомленню себе суб'єктом двох культур і призводить до визнання студентами ВПНЗ особистісного сенсу оволодіння білінгвальною культурою спілкування як особистісною та професійною якістю. Оскільки вивчення двох мов і засвоєння особливостей національної та іншомовної культур здійснюється паралельно через зіставний аналіз та узагальнення, в майбутніх педагогів формується толерантне ставлення до особливостей та відмінностей цих мов і культур. Беручи до уваги професійну спрямованість студентів ВПНЗ, знаннєвий компонент структури білінгвальної культури спілкування має містити ще одну складову – знання теорії культури педагогічного спілкування, котрі забезпечують формування білінгвальної культури спілкування не тільки як особистісної, але й як професійної якості білінгвокультурної особистості. Характерною ознакою оволодіння зазначеними знаннями має бути орієнтація

майбутніх педагогів на формування аналогічних структурних компонентів білінгвальної культури спілкування в майбутніх учнів і на передачу їм позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування. Утім, оволодіння такими знаннями лише підвищує ефективність білінгвального спілкування, але не забезпечує конструктивний, тобто неконфліктний, перебіг бікультурної взаємодії у разі виникнення проблемних ситуацій. Це обумовлює виділення нами третьої складової знаннєвого компоненту – знання про природу конфліктів, причини їх виникнення, види, динаміку, способи їх попередження та вирішення [21; 50; 73; 165; 246 та ін.]. Саме ця складова забезпечує прийняття та засвоєння майбутніми педагогами конструктивних / неконфліктних стратегій здійснення продуктивного білінгвального спілкування і здобуття позитивного досвіду такого спілкування навіть у складних та емоційно-напружених ситуаціях. Так, студенти ВПНЗ повинні усвідомлювати важливість здійснення неконфліктної взаємодії, запорукою чого є прагнення компромісу та консенсусу як одних із конструктивних способів вирішення конфлікту, які забезпечують створення і підтримку позитивної та комфортної емоційної атмосфери під час білінгвального спілкування.

У комплексі, оволодіння студентами ВПНЗ зазначеними знаннями провокують якісні зміни в їхньому світогляді. Ці зміни виявляють себе у формуванні стійких гуманістично спрямованих поглядів, переконань і ціннісних орієнтацій особистості – основних складових світоглядного компоненту структури білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів. Зміст цього компоненту розкривається через: 1) усвідомлення студентами необхідності бікультурного діалогу і співпраці з представниками іншої нації та через орієнтацію на встановлення нових контактів; 2) розуміння майбутніми педагогами важливості здійснення продуктивного білінгвального спілкування і конструктивної взаємодії з іншомовними співрозмовниками; 3) прагнення студентів засвоїти ефективні способи налагодження бікультурного діалогу; 4) розуміння значущості та прийняття

студентами національних і загальнолюдських цінностей; 5) терпиме ставлення до особливостей і відмінностей національної та іншомовної культур та їх представників; 6) настанову на оволодіння білінгвальною культурою спілкування; 7) прагнення самостійно підвищувати рівень володіння білінгвальною культурою спілкування і формувати цю культуру в майбутніх учнів тощо.

Оскільки погляди і переконання особистості реалізуються виключно завдяки практичній діяльності, ми виділяємо поведінковий компонент у структурі білінгвальної культури спілкування як такий, що забезпечує творче утворення та активну реалізацію цих переконань і передбачає формування відповідних комунікативних та інших умінь / навичок, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування [62 та ін.]. Цей компонент відображає комунікативну поведінку і практичну діяльність студентів ВПНЗ, спрямовану на набуття ними позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та передачу цього досвіду майбутнім учням [231 та ін.]. Головним елементом поведінкового компоненту структури білінгвальної культури спілкування є поняття взаємної толерантності учасників білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії. О.Г. Асмолов [11], В.О. Лекторський [114], О.О. Майданюк [120], О.В. Столяренко [209], І.С. Яцик [247] та ін. розглядають толерантність як прийняття та розуміння різноманіття культур світу, форм самовираження і прояву людської індивідуальності. У межах нашого дослідження ми описуємо толерантність: як домінуючу цінність і таку особистісно-професійну якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – готовність прийняти іншу культуру, здатність витримувати незвичні впливи цієї культури під час білінгвального спілкування і виявляти доброзичливе ставлення до її представників. Саме толерантність сприяє засвоєнню майбутніми педагогами ефективних шляхів і способів налагодження бікультурного діалогу, основним з яких нами визначено виховання білінгвальної культури спілкування. У науковій літературі також зустрічаємо

поняття «етнічна толерантність», «педагогічна толерантність» і «комунікативна толерантність». *Етнічна толерантність* описується вченими як найвищий рівень культури міжнаціонального спілкування, в основі якої – терпиме ставлення до представників інших етносів [94; 106 та ін.]. Компонентами такої толерантності є: повага до інших національностей та самоповага; терпимість до переконань і культурних традицій представників інших націй; здатність стримати свої емоційні прояви у критичній ситуації; здатність відмовитися від неконструктивних дій та моделей поведінки; здатність свідомо долати протиріччя у стосунках шляхом взаємних свідомих поступок [22; 72 та ін.]. Такі поступки свідчать про внутрішню конформність особистості, яка являє собою свідоме перетворення індивідуальних настанов внаслідок внутрішнього прийняття об'єктивної та більш значущої за власну позиції співрозмовника і незвичних еталонів поведінки. Внутрішня конформність, як компонент толерантності, дозволяє попередити або уникнути конфліктних ситуацій та емоційної напруги у білінгвальному спілкуванні [19; 33; 41; 181 та ін.].

На сучасному етапі розвитку суспільства виховання толерантності та формування менталітету толерантності є важливими стратегічними завданнями освіти XXI століття, які обумовлюють уведення до наукового обігу поняття «педагогічна толерантність» [200 та ін.]. *Педагогічна толерантність* описується дослідниками як інтегративне утворення особистості, яке забезпечує ефективність професійної діяльності, попереджає виникнення конфліктів і сприяє їх конструктивному вирішенню [22; 72; 200; 202 та ін.]. В основі такої толерантності – володіння відповідними стратегіями взаємодії та поведінки, здатність застосовувати у спілкуванні такі критичні міркування і твердження, котрі відображають ідеї толерантності як загальнолюдської та професійної цінності. Комунікативна толерантність може бути схарактеризована як узагальнююче поняття, в якому відбиваються сутнісні характеристики етнічної та педагогічної толерантності, оскільки саме у спілкуванні виявляються толерантні

настанови і здатність білінгвокультурної особистості до розуміння та прийняття особливостей іншої культури і відмінностей іншомовних співрозмовників [196; 200 та ін.]. У нашому дослідженні *комунікативна толерантність* тлумачиться як особистісно-професійна якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – здатність до терпимої взаємодії та білінгвального спілкування з представниками інших націй, яка виражається у витривалості неприйнятних чи неприємних для неї психічних станів і вчинків іншомовного співрозмовника та прийнятті його соціокультурних відмінностей. *Комунікативна толерантність студентів ВПНЗ* описується нами як інтегративне утворення і така особистісно-професійна якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – терпиме ставлення до представників інших етносів, яке забезпечує продуктивність білінгвального спілкування майбутніх педагогів та ефективність їхньої бікультурної взаємодії, попереджає виникнення конфліктів і сприяє їх конструктивному вирішенню. Оскільки комунікативна толерантність забезпечує продуктивність білінгвального спілкування студентів ВПНЗ, вона визначається нами як основна складова поведінкового компоненту структури білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів.

Із-поміж можливих поведінкових характеристик студентів ВПНЗ, які забезпечують реалізацію ними набутих знань про можливості досягнення згоди і взаєморозуміння під час білінгвального спілкування ми виділяємо здатність майбутніх педагогів: 1) застосовувати знання про національні та загальнолюдські цінності, а також особливості та відмінності національної та іншомовної культур відповідно до мети білінгвального спілкування; 2) встановлювати емоційний, вербальний / невербальний контакт під час білінгвального спілкування; 3) витримувати неприйнятні чи неприємні психічні стани і вчинки іншомовного співрозмовника та приймати його соціокультурні відмінності; 3) здійснювати продуктивне білінгвальне спілкування та неконфліктну / конструктивну бікультурну взаємодію; 4) формувати відповідні комунікативні та інші вміння в майбутніх учнів і

передавати їм набутий досвід такого спілкування тощо. Отже, білінгвізм, знання особливостей національної та іншомовної культур, загальнолюдських цінностей та неконфліктних способів бікультурної взаємодії сприяють: формуванню в майбутніх педагогів власної системи цінностей; становленню їхніх поглядів і переконань; усвідомленню необхідності засвоєння основних понять білінгвальної культури спілкування; прийняттю відмінностей іншомовних співрозмовників тощо. Як наслідок, наявність закладеної системи знань, загальнолюдських цінностей, толерантних настанов і конструктивних способів білінгвального спілкування сприяють формуванню адекватних їм умінь, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування. Таким чином, структура білінгвальної культури спілкування являє собою багаторівневу комплексну систему трьох взаємопов'язаних компонентів (знаннєвого, світоглядного і поведінкового) та їх основних складових, які спрямовані на пізнання студентами загальнолюдських цінностей, прийняття особливостей різних культур, досягнення взаєморозуміння та врегулювання процесу взаємодії учасників білінгвального спілкування. Усі компоненти структури білінгвальної культури спілкування є взаємопов'язаними та взаємозалежними, оскільки формуються, розвиваються і стають комплексним утворенням білінгвокультурної особистості саме в процесі фахової підготовки студентів ВПНЗ.

На основі визначеної нами структури білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів стає можливим розкрити *структуру виховання цієї культури у студентів ВПНЗ*, яка складається з чотирьох основних компонентів, а саме змістовного, ціннісного, організаційно-діяльнісного і технологічного. Змістовний компонент є сполукою навчально-виховної та позанавчальної діяльності як бази для засвоєння майбутніми педагогами нових ефективних способів здійснення продуктивного білінгвального спілкування та набуття досвіду конструктивної бікультурної взаємодії. Цей компонент визначає зміст виховання на основі діалогу культур

і розглядає такі види діяльності, які пов'язані з наданням студентам ВПНЗ спеціальних знань, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування. Ціннісний компонент забезпечує формування внутрішніх настанов майбутніх педагогів на оволодіння білінгвальною культурою спілкування та визначає формування системи національних і загальнолюдських цінностей і потреб, зокрема: потреби у набутті позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачі майбутнім учням, потреби у пізнавальній діяльності та самовдосконаленні тощо. Організаційно-діяльнісний компонент представляє організацію та керування навчально-виховним процесом, зокрема створення та впровадження у ВПНЗ таких педагогічних умов, котрі сприяють вихованню білінгвальної культури спілкування у студентів. Технологічний компонент містить спеціальні виховні методи, засоби та форми, застосування яких у навчально-виховному процесі забезпечує виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ.

1.3. Сучасний стан виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів

В.Л. Ортинський зазначає, що базою виховання духовної еліти нації, яка дозволить примножити національно-культурний потенціал і забезпечить високу ефективність професійної діяльності майбутніх спеціалістів, є вищі навчальні заклади [150]. Проблеми виховання студентів у вищих навчальних закладах, питання виховної роботи зі студентською молоддю та шляхи організації позанавчальної виховної діяльності висвітлені у наукових працях Р.Р. Агадулліна [1], В.П. Андрущенко [6], М.В. Гриньової [62; 63], І.Є. Зозулі [82], А.Й. Капської [89], А.І. Кузьмінського [110], Т.Ю. Осипової [153], К.М. Павицької [155], І.П. Підласого [167], М.В. Роганової [183; 184], Н.Г. Рожкової [186], З.І. Слєпкань [199], О.М. Ставицького [206], М.М. Фіцули [221] та ін. Модернізація системи

виховної роботи, шляхи удосконалення змісту й форм підготовки студентів вищих навчальних закладів висвітлено у нормативно-правових документах, зокрема у: Конституції України [99]; документах про освіту та вищу освіту [49; 64; 71; 75; 76; 77 та ін.]; Положеннях про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [169]; Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [140]; Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності [100]; Концепції національного виховання студентської молоді [101]; Концепції національно-патріотичного виховання молоді [102]; Положеннях про державний вищий заклад освіти [168], Положеннях про заходи Кабінету Міністрів України щодо захисту національних інтересів держави у сфері національно свідомого патріотичного виховання молодого покоління та забезпечення умов його розвитку [179]; Методичних рекомендаціях з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році [180] та ін. Зазначені документи координують навчально-виховну діяльність педагогів у вищих навчальних закладах. Зміст цієї діяльності обумовлений потребою суспільства у всебічно розвиненій, високоосвіченій, соціально активній, ініціативній та національно свідомій особистості, котрій притаманні громадянська відповідальність, здорові інтелектуально-творчі, фізичні й духовні якості, родинні та патріотичні почуття тощо.

Особливе місце в системі навчально-виховної роботи зі студентами у вищих навчальних закладах традиційно відводиться вихованню їх професійної культури, яка реалізується у подальшій професійній діяльності майбутніх спеціалістів [39]. Виходячи з потреби у консолідації суспільства, яке перебуває зараз під загрозою денационалізації, М.В. Гриньова [63] та М.В. Роганова [183] надають особливе значення моральному / духовному вихованню української молоді, спрямованому на формування моральної особистості з притаманними для неї рисами, а саме: почуттям власної гідності, честю, свободою, працелюбністю, самодисципліною тощо. Саме моральне виховання молодих людей призводить до засвоєння ними

моральних норм, принципів, ідеалів суспільства, етики міжетнічних відносин і культури міжнаціональних стосунків, а також до формування на їх основі відповідних переконань. Особливе місце у системі морального виховання відводиться національному та патріотичному вихованню, сфокусованому на національних цінностях, традиціях і звичаях [110 та ін.].

Із-поміж основних завдань національного виховання першочерговим є необхідність виховання толерантності – одного із принципів загальнолюдської моралі – та формування високої етики міжнаціональних стосунків. Мета патріотичного виховання – складової національного виховання – реалізується через низку виховних завдань, серед яких: формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій; утвердження гуманістичної моральності; формування мовленнєвої культури; спонукання зростаючої особистості до активної протидії українофобству, сепаратизму, шовінізму тощо [101; 102; 179; 180 та ін.]. Проте, студентська молодь, прагнучи інтеграції у світовий соціокультурний простір, потребує засвоєння не тільки надбань національної культури, але й культури інших народів. Підтвердження цьому знаходимо у нормативно-правових документах, у яких наголошується на необхідності посилення національно-патріотичного виховання, що діє на основі як національних, так і європейських цінностей, тобто загальнолюдських [102; 179 та ін.]. Особливе місце у системі цих цінностей займають толерантність і повага до прав людини будь-якої національності. Виявлений взаємозв'язок морального, національно-патріотичного та інтернаціонального виховання студентів вищих навчальних закладів розкривається також у специфічних принципах патріотичного виховання, зокрема у принципах національної спрямованості та полікультурності. Ці принципи відбивають національну та інтернаціональну спрямованість патріотичного виховання. Відповідно до зазначених принципів, метою виховання у закладах вищої освіти має бути формування у молоді яскраво вираженої національно-громадянської та інтернаціональної позиції з типовим для неї розумінням, прийняттям і

толерантним ставленням до цінностей і переконань представників своєї та іншої культур.

Система виховної роботи у вищих навчальних закладах, зокрема у ВПНЗ, містить три взаємопов'язані та взаємозалежні компоненти: виховання у процесі навчання, позанавчальну (позааудиторну) виховну діяльність і громадську роботу [71; 155; 180 та ін.]. Логічне поєднання цих компонентів створює систему цілеспрямованих виховних впливів не лише з боку педагогів, але й громадських організацій та студентського активу таких закладів. За основу вивчення сучасного стану виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у ВПНЗ нами обрано аналіз звітів із проведення виховної роботи та змісту педагогічного планування, яке охоплює виховну роботу та актуальні завдання ВПНЗ на конкретний період з урахуванням можливостей їх виконання [116, с.2]. Таке планування є підґрунтям для створення середовища, сприятливого для досягнення конкретної виховної мети, і містить плани: комплексної виховної роботи; організаційно-виховної роботи факультету; виховної роботи кафедри; виховної роботи куратора академічної групи; роботи студентської ради, студентського декану і студентської ради гуртожитку; семестрових виховних заходів тощо [116 та ін.]. Педагогічне планування тлумачиться нами як метод виховної роботи, спрямований на ґрунтовну організацію функціонування суб'єктів педагогічного процесу в сумісній діяльності, зміст якої відповідає потребі у вихованні культури міжнаціонального спілкування, білінгвальної культури спілкування і толерантності.

Із метою виявлення сучасного стану виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів нами проаналізовано досвід чотирьох ВПНЗ України, зокрема: Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; Бердянського державного педагогічного університету; Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; Криворізького педагогічного інституту Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний

університет». Так, наприклад, у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка у річних планах виховної роботи відображено такі організаційно-виховні форми, як: 1) доповіді, диспути, круглі столи і конференції, тематика яких стосується культурно-етичних, естетичних і молодіжних проблем; 2) зустрічі з ветеранами, героями війни і праці, представниками інших ВПНЗ та студентами; 3) вечори-зустрічі з відомими людьми; 4) святкування ювілейних дат; 5) вечори відпочинку, гумору та літературні вечори; 6) конкурси, вікторини, КВК; 7) екскурсії до музеїв, відвідування театрів, кінотеатрів і галереї мистецтв; 8) дні факультетів і відкритих дверей; 9) спортивні заходи; 10) презентації творчих здобутків студентів і викладачів; 11) міжнародний день студента; 12) психологічні тренінги тощо. Серед форм роботи з мовного виховання слід зазначити: 1) підготовку і проведення тижнів української мови та літератури (або спеціальності за навчанням); 2) організацію заходів, присвячених тижню іноземних мов; 3) проведення заходів, спрямованих на розвиток міжнаціональних відносин та ін. Правове виховання здійснюється у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка під час проведення заходів із профілактики поширення негативних проявів серед студентської молоді. Моральне та естетичне виховання реалізується завдяки ознайомленню майбутніх педагогів із музичними, літературними та художніми шедеврами світу. Усі зазначені форми організаційно-виховної роботи зі студентами цього ВПНЗ відповідають принципам: народності та культуровідповідності, які поєднують виховання в майбутніх педагогів загальнолюдських і національних якостей, любові до культурної спадщини, національної історії та мови; гуманізації виховання – підґрунтя для створення умов формування толерантної особистості, котрій притаманні якості гуманного педагога (совість, доброта, повага й любов до дітей та ін.); етнізації виховання, в основі якого – необхідність вивчення специфіки різних націй, формування національної та інтернаціональної свідомості студентів ВПНЗ.

Концепція виховання студентів у Бердянському державному педагогічному університеті відповідає вимогам сучасного етапу розвитку суспільства щодо становлення української державності, інтеграції України у міжнародне Європейське Співтовариство і побудови громадянського демократичного суспільства. Виховна робота педагогічного колективу цього освітнього закладу зі студентами характеризується єдністю основних елементів виховання, а саме: мети, засобів і результатів. Так, система національного виховання студентів педагогічного університету містить усі три традиційні компоненти: виховну роботу під час занять усіх форм; позанавчальну виховну роботу; наукову та громадську діяльність студентів. Оскільки основним компонентом національного виховання в університеті є українознавство, зміст національного виховання майбутніх педагогів відбивається у таких виховних завданнях: виховувати студентів у дусі прагнення до пізнання, збереження і розвитку матеріальної та духовної національної культури; формувати інтелектуально розвинену, духовно багату цілісну особистість; виховувати у студентів національну свідомість та самосвідомість, національний характер, гуманістичні ідеали; формувати патріотів України, які плекають рідну мову. Серед принципів виховання у педагогічному колективі даного педагогічного закладу слід виокремити: принципи народності та культуровідповідності, які поєднують виховання в майбутніх педагогів загальнолюдських і національних якостей, любові до культурної спадщини, національної історії та української мови; принцип гуманізації виховання як підґрунтя для створення умов формування якостей, притаманних гуманному педагогу, а саме: совісті, доброти, поваги й любові до дітей і своєї професії; принцип етнізації виховання, який розкриває специфіку різних націй і необхідність формування у студентів національної та інтернаціональної свідомості.

Згідно із планом Бердянського державного педагогічного університету (2013-2014 р.), виховна робота у закладі проводилася відповідно до напрямків, зазначених у державних нормативно-правових документах. Наша

увага була прикута до змісту організаційно-виховної роботи, а також мовного, правового, морального та естетичного виховання як такого, що могло сприяти набуттю та закріпленню знань, формуванню відповідних умінь, інтеріоризації студентами загальнолюдських цінностей і формуванню толерантних настанов на здійснення продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії майбутніх педагогів. Так, серед організаційно-виховних форм роботи зазначено: 1) проведення анкетування студентів з метою виявлення рівня їх професійної компетентності; 2) виконання Міжгалузевої програми «Пізнай свою країну»; 3) продовження співпраці з національно-культурними товариствами «Русское собрание», «Родолубие», «Еллада», «Фройншафт» тощо; 4) проведення Днів європейської спадщини; 5) організація Днів болгарської культури та Днів слов'янської культури; 6) проведення заходів до дня Європи та ін. Серед форм роботи з мовного виховання знаходимо наступні: 1) підготовка і проведення тижня мови до дня української писемності та мови; 2) калейдоскоп іноземних мов; 3) тиждень російської філології; 4) проведення заходів, спрямованих на розвиток міжнаціональних відносин і розвиток культур національних меншин тощо. Правове виховання відбувалося у закладі під час проведення заходів із профілактики поширення ксенофобських і расистських проявів серед студентської молоді цього ВПНЗ. Моральне виховання здійснювалося шляхом проведення заходів до Міжнародного дня толерантності. Виховні впливи естетичного характеру реалізовано шляхом ознайомлення студентів із шедеврами світового мистецтва тощо. Самовизначенню, самореалізації і самовихованню майбутніх педагогів сприяли соціокультурні заходи, організатором і постановником яких виступав студентський клуб університету, чия діяльність спрямовано на створення педагогічно регульованого мікросередовища. Водночас головна роль у вихованні студентів відводилася викладачеві, його професійно-педагогічній майстерності, культурі та

особистому прикладу. Таке поєднання різних форм і видів виховної роботи сприяло популяризації серед студентів культури спілкування й відпочинку.

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського існує чітко сформована система виховної роботи, мета якої – підготувати фахівців, здатних розвивати, збагачувати і зберігати насамперед національну культуру. Так, наприклад, лабораторією з етнології «Поділля» проводиться плідна національно-патріотична робота з відродження українських культурних традицій. Достатня увага приділяється також правовому і фізичному вихованню майбутніх педагогів. Незважаючи на те, що полікультурне виховання не прописане у планах виховної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, форми виховної діяльності педагогічного колективу вочевидь мають полікультурні ознаки. Так, щороку студенти залучаються до участі у загально університетських виховних заходах, присвячених Дню прав людини, Дню Європи та дням культури. Щорічно проводяться різні позанавчальні заходи, тематика яких розробляється на основі рекомендацій Міністерства освіти і науки України та відповідає специфіці навчальної діяльності факультетів, актуальним і визначним датам історії. Зокрема, куратори академічних груп щотижня проводять виховні / кураторські години та бесіди національно-патріотичного, соціокультурного, морального і професійно-педагогічного характеру. У рамках мовного виховання щорічно зорганізується та проводиться тиждень слов'янської писемності та культури. У цілому, організаційно-виховні форми роботи зі студентською молоддю у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського спрямовані на реалізацію принципів народності та гуманізації навчання і виховання.

У Криворізькому педагогічному інституті Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет» сформована чітка система виховної роботи, яка зорієнтована на підготовку фахівців, здатних забезпечити розвиток, збагачення і збереження національної

культури та природного середовища у педагогічному закладі. Своєчасно проводяться кураторські години, тематика яких розробляється на основі рекомендацій Міністерства освіти і науки України, професійної специфіки факультетів, визначних дат історії держави, області та міста. Завдання з виховної роботи підпорядковані пріоритетним напрямам національно-патріотичного, морально-правового, художньо-естетичного, трудового, фізичного та екологічного виховання і реалізуються за такими аспектами:

- 1) організаційно-методологічне забезпечення;
- 2) культурно-просвітницька робота та організація студентського дозвілля;
- 3) національне виховання;
- 4) соціально-виховна робота;
- 5) робота органів студентського самоврядування та ін.

Упродовж року кураторами академічних груп проводяться виховні / кураторські години та бесіди національно-патріотичного, соціокультурного, морального, професійно-педагогічного характеру. Серед тематики виховних / кураторських години та бесід зазначимо: «Спілкування без конфліктів», «Мої європейські ровесники», «Насильству – стоп», «Яким повинен бути вчитель?», «Чи знаємо ми один одного?», «Що означає поважати себе та інших?» тощо. Поширеними формами виховання студентів даного ВПНЗ є: 1) проведення тренінгів і занять з елементами тренінгу; 2) залучення студентів до участі у заходах, присвячених Всесвітньому Дню Миру; 3) організація роботи Школи молодіжного лідерства «Прояв», діяльність якої спрямовано на формування і розвиток лідерських компетентностей майбутніх педагогів і підвищення їхньої соціальної культури у процесі соціально-психологічної роботи з ними; 4) створення інформаційних газет із дисциплін кафедр. Таким чином, основою планування, організації та реалізації виховного процесу у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка, Бердянському державному педагогічному університеті, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Криворізькому педагогічному інституті Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний

університет» є зміст урядових, нормативних документів і адекватна їм система педагогічних впливів, які реалізуються у процесі навчання, позанавчальної виховної діяльності та громадської роботи зі студентами. Особливе місце відводиться вихованню професійної культури в майбутніх педагогів, мовному, громадянсько-правовому та моральному вихованню, зокрема національно-патріотичному та інтернаціональному.

Аналіз педагогічного досвіду виховної роботи у чотирьох ВПНЗ України показав, що, незважаючи на визначену нами актуальність проблеми білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, мета і завдання виховання цієї культури не відображені у педагогічному плануванні комплексної виховної роботи зі студентами. На нашу думку, цей факт пояснює відсутність відповідних форм виховання цієї культури в майбутніх педагогів серед тих, що зазначені у вивчених нами педагогічних планах і звітах з організації та проведенні виховної роботи у вищезгаданих ВПНЗ України. На основі аналізу змісту виховної роботи у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка, Бердянському державному педагогічному університеті, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Криворізькому педагогічному інституті Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет» можна стверджувати, що виховання білінгвальної культури спілкування у студентів не є чітко організованим і цілеспрямованим процесом. Більше того, виховання цієї культури в майбутніх педагогів здійснюється лише фрагментарно через такі традиційно усталені форми й методи морального, національно-патріотичного, інтернаціонального, професійного та громадянсько-правового виховання, котрі спрямовані, насамперед, на виховання толерантності й поваги до національної та інших культур. Хоч у планах комплексної виховної роботи у педагогічних закладах та планах виховної роботи кафедр найбільш прописаним є позанавчальний компонент виховної системи, зміст позааудиторної виховної роботи не відбиває білінгвального та

соціокультурного аспектів виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Отже, на сучасному етапі виховна робота у зазначених закладах вищої освіти виявила несистемний, неорганізований та нецілеспрямований характер щодо виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Вочевидь, виховання цієї культури має бути прописаним у педагогічному плануванні як перспективний та актуальний напрямок професійного та особистісного становлення майбутніх педагогів. Зважаючи на це, здійснення навчально-виховної роботи за цим напрямом викриває потребу у визначенні таких педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, які дозволять вирішити проблему підвищення ефективності виховання і професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів у цілому.

Висновки до розділу 1

На основі аналізу вітчизняної та зарубіжної наукової літератури нами визначено основні системоутворювальні поняття, які дозволили теоретично обґрунтувати сутність білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ і виділити підсистеми її поняттєвого апарату: «білінгвізм», «культура», «спілкування», «білінгвальне спілкування» та «культура спілкування». Розширено розуміння сутності поняття «білінгвізм»: це володіння рідною та іноземною мовами та їх почергове використання на рівні, що забезпечує опанування спеціальних знань, реалізацію спілкування засобами двох мов в одній чи двох сферах комунікації, формування двомовної особистості і, як результат, її інтеграцію у світовий культурний інформаційно-комунікативний простір. Педагогічний аспект проблеми білінгвізму полягає в необхідності визначення умов виховання, які сприяють вирішенню питань методичного характеру – пошуку таких прийомів, засобів і форм організації виховного процесу на основі особистісних, професійних, загальнолюдських і

національних цінностей, які забезпечують виховання та становлення білінгвокультурної особистості студента.

З'ясовано, що основним показником сформованості білінгвізму є здатність застосовувати іншомовну мовленнєву систему у спілкуванні, де мова виступає засобом освітньої діяльності, а спілкування – засобом і кінцевим результатом вивчення та навчання мови. За такого підходу білінгвальне спілкування студентів ВПНЗ трактується як система взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу та обміну інформацією між ними, в основі якого – володіння рідною та іноземною мовами (білінгвізм), знання особливостей цієї взаємодії та сформовані комунікативні вміння, необхідні для реалізації міжнаціональних і професійних стосунків. Виділено міжособистісне білінгвальне спілкування, у якому вирізняємо професійне білінгвальне спілкування, зокрема педагогічне, і непрофесійне.

Виявлена діалектична єдність понять «мова» – «культура» – «спілкування» зумовила визначення поняття «білінгвальна культура спілкування». Це комплексне інтегративне утворення і така професійна якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – білінгвізм, усвідомлення себе суб'єктом національної та іншомовної культур, толерантне ставлення до їх представників і володіння культурою спілкування в контексті діалогу цих культур. Це система знань і комунікативних умінь білінгвального спілкування, які забезпечують студентам конструктивну бікультурну взаємодію і здатність передавати набутий позитивний досвід продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням. Вивчено змістовні характеристики білінгвальної культури спілкування на основі концепції діалогу культур та низки підходів – культурологічного, соціокультурного, аксіологічного, особистісного та діяльнісного. Розкрито структуру білінгвальної культури спілкування: це багаторівнева комплексна система взаємопов'язаних компонентів (знаннєвого, світоглядного та поведінкового) та їх основних складових.

Виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ визначається як невід'ємний компонент професійного, морального, інтернаціонального та національно-патріотичного виховання; як педагогічний процес, спрямований на об'єднання знань та умінь білінгвального спілкування з бікультурною сприйнятливістю, що забезпечує студентам набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та передачу цього досвіду їхнім майбутнім учням. Визначено мету, основні завдання та результат виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ – вихованість білінгвальної культури спілкування, з притаманною їй низкою типових рис, яких мають набути майбутні педагоги: це висока мотивація та освіченість з питань білінгвальної культури спілкування; толерантність та етичність поведінки; наявність відповідних умінь білінгвального спілкування і здатність до саморозвитку та самовиховання. Розкрито соціально-педагогічні, методичні та специфічні принципи виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Розкрито структуру виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, яка містить чотири компоненти, а саме: змістовний, ціннісний, організаційно-діяльнісний та технологічний.

Проаналізовано досвід виховання білінгвальної культури спілкування у чотирьох вищих навчальних закладах України: на основі отриманих даних можна стверджувати, що виховання білінгвальної культури спілкування у студентів здійснюється фрагментарно через традиційно усталені форми й методи професійного, морального, інтернаціонального, національно-патріотичного та громадянсько-правового виховання, що свідчить про його несистемний характер. Отже, виявлено необхідність внесення змін у навчально-виховний процес у ВПНЗ, спрямованих на виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, що дозволить підвищити продуктивність білінгвального спілкування майбутніх педагогів під час бікультурної взаємодії із представниками інших національностей.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

2.1. Обґрунтування педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів

Результати теоретичного аналізу проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ свідчать про необхідність створення необхідних умов не лише для формування білінгвізму, але й для формування в майбутніх педагогів толерантних настанов, переконань, мотивів, спеціальної системи знань та умінь, необхідних для здійснення конструктивного бікультурного діалогу [31; 35; 36 та ін.]. Теоретичною та практичною базою вирішення питань виховання культури білінгвального спілкування в майбутніх педагогів повинна стати вища школа, передусім ВПНЗ. Гармонійне співставлення інтересів ВПНЗ і студентів у керованому навчально-виховному процесі є запорукою визначення ефективних педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів.

За визначенням Г.В. Голубової [56] та О.М. Пехоти [163], педагогічні умови – це такі особливості організації навчально-виховного процесу, котрі реалізуються у вигляді об'єктивно існуючих чи суб'єктивно створених форм, методів, матеріальних умов, а також реальних ситуацій, які детермінують досягнення педагогічної мети. Суттєвим для визначення змісту педагогічних умов виховання вважаємо поняття «виховний вплив», яке описується вченими як вплив з метою досягнення бажаного результату в навчанні та вихованні [19; 57 та ін.]. Зміст таких умов прямо пропорційний видам виховного впливу, серед яких виділяють: 1) індивідуально-специфічний

вплив вихователя, зокрема – особистий приклад викладача; 2) функціонально-рольові впливи вихователя (демонстрація вихователем характеристик іншої особи, альтернативної поведінки чи характеристики тощо); 3) вплив, спрямований на конкретних осіб, їхні якості або вчинки; 4) вплив, не спрямований на конкретних осіб, їхні якості або вчинки; 5) опосередкований вплив, спрямований на середовище, в якому функціонує особистість [71; 180; 197 та ін.]. Ми вважаємо, що ефективність виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ забезпечується єдністю зазначених виховних впливів, оскільки саме у комплексі вони дозволяють поєднати білінгвальний, соціокультурний та педагогічний аспекти цієї культури у межах навчально-виховного процесу. На основі наукових доробок Г.В. Голубової [56], Г.І. М'ясоїда [137], О.В. Столяренко [209] та ін. щодо педагогічних умов розвитку та виховання особистості, ми пропонуємо робоче визначення педагогічних умов виховання студентів у ВПНЗ – це така система організації виховної діяльності, яка реалізується у сукупності виховних впливів і різних форм навчально-виховної (аудиторної) та позанавчальної (позааудиторної) роботи і сприяє особистісному та професійному становленню майбутніх педагогів.

Аналіз наукової літератури виявив, що проблема педагогічних умов, які забезпечують виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у ВПНЗ ще не висвітлена. Тож у нашому дослідженні такі умови мають забезпечити ефективне здійснення виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Зміст педагогічних умов має відповідати специфіці виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, зокрема паралельному вивченню двох мов і культур з урахуванням їх близькості та віддаленості, а також оволодіння культурою спілкування в контексті діалогу цих культур. Цей чинник і зумовив дотримання нами соціокультурного, аксіологічного, акмеологічного та діяльнісного підходів до визначення педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Згідно із заявленими підходами, культурно-

мовленнєву діяльність студентів може бути перетворено у програму виховання білінгвальної культури спілкування, спрямовану на вироблення у студентів чуття двох мов і бікультурної сприйнятливості та формування в них умінь ефективно користуватися цими мовами під час білінгвального спілкування. Іншим чинником, який обумовлює визначення педагогічних умов виховання цієї культури, є їх відповідність структурі білінгвальної культури спілкування, меті та завданням виховання цієї культури у студентів ВПНЗ. Тож *педагогічні умови виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ* тлумачаться нами як комплексна система різних форм навчально-виховної (аудиторної) та позанавчальної (позааудиторної) діяльності суб'єктів педагогічного процесу і виховних впливів на компоненти білінгвальної культури спілкування, результатом чого є вихованість цієї культури в майбутніх педагогів, їхнє особистісне та професійне становлення.

Відомо, що таке становлення починається на допрофесійному етапі, який охоплює студентські роки навчання у ВПНЗ [63; 153; 155; 206 та ін.]. Професіоналізація навчального процесу має починатися зі створення відповідного середовища з типовими для нього характеристиками, компонентами і складовими. Виявлено, що іноземна мова, якою мають володіти майбутні педагоги для здійснення білінгвального спілкування, не є елементом звичного соціального простору і вивчається переважно в умовах навчального середовища [90; 210; 211; 217; 228 та ін.]. Структурними складовими такого середовища є інститут освіти та виховання, а також професійний колектив, який бере участь в його створенні. Ми припускаємо, що виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів може бути забезпечено шляхом створення такого середовища у межах ВПНЗ, котре буде слугувати методичною, соціокультурною та практичною базою для проведення навчально-виховної (аудиторної) та позанавчальної (позааудиторної) роботи і забезпечить паралельне вивчення двох мов і культур, зокрема української та англійської. У педагогічних науках

зустрічаємо поняття «навчально- (освітньо-) виховне середовище», «виховне середовище», «навчально- (освітньо-) виховний простір» і «виховний простір» [5; 40; 88; 93; 175 та ін]. Виходячи з того, що виховання та навчання є взаємопов'язаними і взаємозалежними процесами, а категорії «середовище» та «простір» тлумачаться як такі, що забезпечують умови для вирішення виховних завдань, наукові позиції вчених щодо визначення «навчально-виховного середовища» та «навчально-виховного простору» здебільшого збігаються, наслідком чого є висновок відносно їхньої подібності. Так, наприклад, Д.В. Алфімов [5], К.І. Приходченко [176] та ін. описують «виховний простір» і «виховне середовище» як динамічну мережу взаємопов'язаних педагогічних подій, створених суб'єктами колективної (вищим навчальним закладом) та індивідуальної діяльності (педагогами) різного соціального рівня. Відповідно, термін «навчально-виховне середовище» корелює із «виховним середовищем», а термін «навчально-виховний простір» – із «виховним простором». Ми зупиняємося на більш повному за значенням понятті «навчально-виховне середовище» як такому, що формується під впливом навчально-виховного процесу, діяльності викладачів і співпраці між учасниками педагогічної взаємодії, зокрема педагогів і студентів. Навчально-виховне середовище вищого навчального закладу описується як педагогічне утворення, яке забезпечує особистісно-професійний розвиток і саморозвиток студентів на засадах індивідуально-творчого підходу, вибіркового ставлення до дійсності, вільного вибору суб'єктивної позиції, добровільного прийняття життєвих цінностей і пріоритетів [12; 63; 176; 185 та ін.]. Навчально-виховне середовище ВПНЗ трактується нами як: компонент виховної системи, в основі якого – динамічна мережа взаємопов'язаних організованих виховних впливів на особистість майбутнього педагога; як внутрішнє середовище ВПНЗ, яке формується під впливом навчального-виховного процесу, професійної діяльності викладачів та їх співпраці з іншими учасниками педагогічної взаємодії. Виходячи з організованого / неорганізованого характеру взаємодії

між викладачами та студентами, навчально-виховне середовище можна схарактеризувати як організоване / неорганізоване. Оскільки неорганізоване навчально-виховне середовище може нівелювати усі педагогічні впливи на особистість, питання створення організованого навчально-виховного середовища у ВПНЗ є одним із найбільш актуальних. Виходячи зі специфіки нашого дослідження ми пропонуємо конкретизувати поняття «навчально-виховне середовище» і визначити його як «білінгвальне (навчально-виховне) середовище» у більш вузькому його розумінні.

Аналіз наукової літератури дозволив нам дійти висновку, що питання білінгвального середовища / простору майже не висвітлене, а тому залишається відкритим і потребує всебічного вивчення [210; 217; 228 та ін.]. Спираючись на результати дослідження білінгвального освітнього простору, наведені в роботах Г.І. Улзитуєвої, вважається можливим описати білінгвальне середовище: як розвивальне внутрішнє середовище ВПНЗ, що формується під впливом навчального-виховного процесу, професійної діяльності педагогів та їх співпраці зі студентами та іншими учасниками колективної та індивідуальної педагогічної взаємодії; як динамічну мережу таких взаємопов'язаних організованих виховних впливів на особистість майбутнього педагога, котрі спрямовані на оволодіння ним білінгвальною культурою спілкування [217; 218 та ін.]. Отже, ми користуємося поняттям *«білінгвальне середовище»* на позначення розвивального внутрішнього середовища ВПНЗ, яке являє собою систему таких взаємопов'язаних виховних впливів на особистість майбутнього педагога, котрі забезпечують оволодіння ним білінгвальною культурою спілкування. Внаслідок фрагментарності досліджень з питань білінгвального середовища / простору, відсутності вітчизняного та іноземного досвіду вивчення цього середовища у рамках виховання саме білінгвальної культури спілкування у студентів, у сучасній педагогічній науці не склалося адекватне уявлення про цілісний характер проблеми його створення у ВПНЗ із викладанням окремих предметів іноземною мовою, зокрема англійською. Вирішенню цієї проблеми

сприятиме вивчення доцільності та перспектив створення такого середовища у межах ВПНЗ. По-перше, створення білінгвального середовища сприятиме перетворенню комунікативного простору на спосіб пізнання білінгвістичних реалій, які передбачають наявність у майбутніх педагогів не тільки системи спеціальних знань та умінь, але й прагнення до визначення і розуміння кореляції різних ідей та позицій в умовах бікультурного діалогу. По-друге, створення білінгвального середовища для виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів передбачає наявність двостороннього інформаційного-культурного обміну досвідом у конкретній соціальній площині засобами української та іноземної мов, що активізуватиме у студентів ВПНЗ розумові процеси аналізу, порівняння та синтезу, стимулюватиме їх когнітивну діяльність у рамках лінгвістичних, лінгвокраїнознавчих, соціокультурних і дискурсивних знань тощо. Як результат, пізнавальний процес сприяє усвідомленню майбутніми педагогами особистісного сенсу оволодіння білінгвальною культурою спілкування, що значно підвищує мотивацію до її засвоєння та забезпечує отримання студентами позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування. По-третє, наявність сучасного навчально-методичного забезпечення у ВПНЗ утворює специфічну матеріально-технічну базу, яка слугує характерною ознакою та основою для створення білінгвального середовища.

Особливість активізації цієї бази полягає у вдосконаленні вже існуючих складових навчально-методичного забезпечення ВПНЗ та впровадженні нових з метою надання їх змісту соціокультурного характеру та відповідності меті й завданням виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Оскільки матеріально-технічна база є підґрунтям, потрібним для розробки та впровадження методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування, ми розглядаємо навчально-методичне забезпечення в якості першого компонента білінгвального середовища ВПНЗ. Суб'єктами білінгвального середовища ми вважаємо, насамперед, студентів і педагогів, які функціонують та взаємодіють у межах ВПНЗ.

Серед основних функцій, які реалізує викладач під час навчально-виховної взаємодії зі студентами, А.І. Кузьминський виділяє наступні: організаторську; функцію управління процесами навчання, розвитку і формування особистості студента; виховну; навчальну; інформативну; діагностичну та контролюючу функції [110]. Відповідно до специфіки нашого дослідження, реалізація професійних функцій викладачів ВПНЗ має бути підпорядкована меті та завданням виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів та особливостям організації навчально-виховного процесу у білінгвальному середовищі. З-поміж багатьох функцій професійної діяльності педагога, висвітлених у роботах О.О. Бабенка [15], О.О. Вербицького [42], Н.В. Кузьміної [109], О.О. Майданюк [120], В.А. Семиченко [194] та ін., ми вирізняємо термінальні (навчальна та виховна), інструментальні (інформаційна, діагностична, комунікативна та фасилітативна) та операційні (організаційна, контрольно-аналітична та коригувальна) функції, реалізація котрих свідчить про компетентність викладача та його здатність здійснювати виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у межах білінгвального середовища ВПНЗ. Отже, другим компонентом такого середовища є компетентні викладачі, які поділяють концепцію його створення, виконують поставлені педагогічні завдання, реалізують термінальні, інструментальні та операційні функції, імплементують відповідні принципи та підходи до виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів у навчально-виховний процес у ВПНЗ.

Оскільки викладач реалізує свої функції під час аудиторної та позааудиторної діяльності, саме ці види взаємодії визначаються нами як основні форми реалізації виховних впливів на майбутніх педагогів з метою виховання в них білінгвальної культури спілкування. Це дозволяє виділити аудиторну та позааудиторну взаємодію викладачів зі студентами в якості третього компоненту білінгвального середовища. Запорукою вдалого створення такого середовища у ВПНЗ є дотримання положень, які

відображають його основні компоненти, а саме: 1) використання навчально-методичного забезпечення у ВПНЗ; 2) виконання компетентними викладачами відповідних функцій під час навчально-виховної взаємодії зі студентами; 3) застосування аудиторних і позааудиторних форм реалізації виховних впливів на студентів. Оскільки створення білінгвального середовища є динамічним і гнучким процесом і здійснюється відповідно до наявного стану вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів, зміст компонентів такого середовища може корегуватися відповідно до поточних результатів виховних впливів упродовж навчально-виховного процесу. Вочевидь, на підготовчому етапі виховання білінгвальної культури спілкування білінгвальне середовище має забезпечити скоординовану / спеціально організовану взаємодію між учасниками виховного процесу (викладачами та студентами), яка згодом трансформується у спонтанну, тобто самостійну або творчу.

Отже, організоване білінгвальне середовище сприяє входженню майбутніх педагогів у соціокультурний, інформаційний та білінгвальний простір; забезпечує умови для здобуття ними спеціальних знань, на основі яких формуються відповідні вміння і відбувається їхнє особистісне та професійне становлення. Білінгвальне середовище є підґрунтям і передумовою формування визначених нами компонентів і складових структури білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ (знаннєвого, світоглядного та поведінкового), оскільки забезпечує: набуття ними спеціальних знань; формування в майбутніх педагогів переконань і настанов на оволодіння білінгвальною культурою спілкування; прийняття студентами загальнолюдських цінностей та прояву толерантного ставлення до культурних відмінностей співрозмовників; формування відповідних умінь, необхідних для набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачі майбутнім учням. Відповідно, білінгвальне середовище виступає каталізатором і запорукою формування вихованості цієї культури в майбутніх педагогів, сприяє підвищенню продуктивності їхнього

білінгвального спілкування. Це дозволяє визначити створення такого середовища однією з основних педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ [32].

Одним із традиційних методів виховання, заснованих на свідомому відтворенні особистістю певних способів і моделей поведінки, є приклад [120; 131; 135; 139 та ін.]. Приклад викладача ВПНЗ є домінуючим елементом будь-якої педагогічної системи, котрий полягає в індивідуально-специфічному впливі вихователя на вихованця [71 та ін.]. Спілкування студентів із викладачами утворює систему виховних взаємин, які каталізують увесь навчально-виховний процес, зокрема: пізнання, обмін інформацією та досвідом, самоідентифікацію, самоствердження тощо. Характер взаємин між викладачами та студентами, які встановлюються в результаті такого виховного впливу, обумовлює не лише формування білінгвокультурної особистості, але й ставлення молодих людей до проблеми виховання білінгвальної культури спілкування в цілому. На нашу думку, у межах ВПНЗ індивідуально-специфічний вплив викладача на студентів реалізується через особистісний та професійний аспекти його навчально-виховної діяльності, яка і слугує для майбутніх педагогів прикладом володіння білінгвальною культурою спілкування. Так, особистість викладача, його знання, мотивація до участі у білінгвальному спілкуванні, відповідність особистісних цінностей загальнолюдським, власний стиль спілкування педагога зі студентами, його моделі поведінки у ситуаціях бікультурної взаємодії мають бути ідеалом для студентів. В українському педагогічному словнику термінів сучасних технологій виховання поняття «ідеал» трактується як уявлення про досконалість, яка є взірцем і метою, до якої прагне особистість, і яка визначає спосіб поведінки та характер людини [57, с. 139]. Показником досконалості викладача ВПНЗ виступає його професіоналізм або компетентність – сукупність таких знань, умінь та ціннісних орієнтацій особистості, котрі обумовлюють його здатність виконувати навчально-виховну діяльність, реалізувати стратегії та способи поведінки у різних професійних і життєвих

ситуаціях [15; 19; 39; 158; 162 та ін.]. Сучасний викладач має бути гуманістично-спрямованим, компетентним управлінцем у навчально-виховній системі ВПНЗ і поєднувати в собі риси: фасілітатора – того, хто створює сприятливі умови і допомагає; едхократа, який надає студентам свободу вибору в рамках поставленої мети; професіонала, котрий має відповідну освіту і володіє педагогічними технологіями [40; 84; 109; 154 та ін.]. Готуючи студентів в умовах білінгвального середовища, такий викладач ставить за мету: формування в майбутніх педагогів системи спеціальних знань та відповідних умінь білінгвального спілкування; введення білінгвальної культури спілкування до системи ціннісних орієнтацій і настанов білінгвокультурної особистості студента, де домінуючою цінністю є толерантність; виховання білінгвальної культури спілкування як інтегративної особистісної та професійної якості майбутнього педагога тощо. Отже, навчально-виховна діяльність викладача, в процесі якої він демонструє свої професійні та особистісні характеристики, є прикладом володіння білінгвальною культурою спілкування і другою педагогічною умовою виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ.

Утім, формування когнітивної бази майбутніх педагогів, розвиток їхньої мотиваційної сфери в напрямку оволодіння білінгвальною культурою спілкування та прийняття загальнолюдських цінностей, формування вмінь, необхідних для білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії, їх корегування та вдосконалення неможливі без упровадження ще й методів, засобів і форм виховання цієї культури. Тож допомогти викладачеві в його навчально-виховній діяльності у ВПНЗ покликані традиційні та інноваційні методи, засоби та форми виховання. Це обумовлює доцільність уведення у систему педагогічних умов спеціальних методів та адекватних їм засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Правильний добір таких методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ залежить від того, наскільки вони

спонукають майбутніх педагогів до набуття необхідної системи знань та умінь у межах створеного білінгвального середовища; мотивують до оволодіння білінгвальною культурою спілкування та загальнолюдськими цінностями; сприяють застосуванню набутих знань та умінь під час білінгвального спілкування та самостійної бікультурної взаємодії поза межами ВПНЗ.

Теоретичним підґрунтям для виділення спеціальних методів виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів є поняття «метод виховання» – спосіб спільної взаємозалежної діяльності вихованців і вихователів, спрямований на вирішення виховного завдання [29; 95; 154; 145 та ін.]. М. Бім-Бад [161] і Н.Є. Мойсеюк [135] фокусують увагу на класифікації методів виховання за їх спрямованістю на поведінкову, інтелектуальну та емоційно-вольову сфери розвитку особистості. Вчені підкреслюють необхідність урахування взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу в межах виховної системи, яка є основою для виділення трьох основних груп методів, а саме методів: 1) зміни діяльності та спілкування (запровадження нових видів діяльності та спілкування, зміни в їх змісті та формі тощо); 2) зміни стосунків у колективі (показ нових ефективних моделей стосунків та ін.); 3) зміни компонентів виховної системи (визначення нової педагогічної мети, зокрема колективної, уявлень колективу про своє місце у світі тощо). З-поміж різноманіття інших підходів до класифікації методів виховання, нам імponує підхід В.О. Сластьоніна, який виділяє чотири групи методів, зокрема: 1) методи формування свідомості (лекція, бесіда, дискусія, переконання, навчання, приклад та ін.); 2) методи організації діяльності і спілкування, позитивного досвіду суспільної поведінки (привчання, педагогічна вимога, тренування, відтворення, прогнозування та ін.); 3) методи стимулювання діяльності та поведінки (гра, змагання, заохочення, покарання тощо); 4) методи самовиховання (самопізнання, самооцінка та саморегуляція) [198].

Відповідно до запропонованої автором класифікації ми виділяємо чотири групи методів, спрямованих на виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Перша група – методи формування свідомості майбутніх педагогів, такі як бесіда, дискусія і приклад викладача. Ця група методів спрямована на: надання студентам знань, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування; переорієнтацію майбутніх педагогів із національно центрованої взаємодії та спілкування на бікультурну взаємодію і білінгвальне спілкування; засвоєння, співставлення та аналіз цінностей національної та іншомовної культур; формування мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування і прийняття загальнолюдських цінностей; усвідомлення студентами необхідності у формуванні умінь, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування тощо. Друга група методів зорієнтована на організацію діяльності та спілкування студентів ВПНЗ у напрямку набуття ними позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачі майбутнім учням. Серед методів цієї групи ми виділяємо привчання, відтворення, тренування і тестування, що сфокусовані на застосуванні набутих майбутніми педагогами знань у практиці білінгвального спілкування, що призводить до формування у них відповідних умінь. Останні сприяють здійсненню продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії студентів. До третьої групи методів ми відносимо метод соціодрами як такий, що найбільш ефективно стимулює діяльність та поведінку майбутніх педагогів завдяки притаманним йому елементам гри, змагання та заохочення. Застосування соціодраматичних технік «Дзеркало» та «Обмін ролями» сприятиме: залученню студентів ВПНЗ до конструктивної бікультурної взаємодії із представниками інших націй; активній участі майбутніх педагогів у білінгвальному спілкуванні; набуттю і закріпленню власного позитивного досвіду такого спілкування; розвитку в них комунікативних умінь; підвищенню продуктивності білінгвального спілкування студентів. Метою застосування методу соціодрами є визнання

майбутніми педагогами виховання білінгвальної культури спілкування як нової педагогічної мети; усвідомлення себе суб'єктами двох культур; активізація сформованих уявлень студентів щодо пріоритетності загальнолюдських цінностей; формування стійкої мотивації на закріплення та розвиток набутих умінь, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування і конструктивної бікультурної взаємодії. В основі четвертої групи методів – самовиховання і дослідницька діяльність, педагогічно-спрямована організація якої забезпечує: формування в майбутніх педагогів стійкої мотивації до професійного зростання та самовиховання білінгвальної культури спілкування; автономну діяльність студентів під час білінгвального спілкування тощо. Наприклад, такі методи, як планування, корегування та координування майбутніми педагогами власної поведінки в умовах бікультурної взаємодії, вбачаються нами найбільш ефективними для виховання в них білінгвальної культури спілкування.

Із-поміж зазначених нами методів більш детального розгляду потребує соціодрама, яка синтезує в собі елементи інших провідних методів, зокрема ділових і ролевих ігор, психодрами, міфодрами та ін. Увага Ю.Г. Волкова [50], І.Б. Гріншпуна [60], Є.М. Корнєєвої [103], Г.Лейтца [113], Є.Л. Михайлової [133], І.О. Попової [172], К. Bradshaw-Tauvon [249] та ін. прикута до соціодрами як такого різновиду психодрами, котрий охоплює більш широкий спектр соціокультурної взаємодії, дозволяє налагодити і конструктивно змінити соціальні групові та міжособистісні комунікації. Незважаючи на зв'язок із психодрамою, яка є методом соціально-психологічного навчання, соціодрама набуває популярності також у соціально-педагогічній сфері, що дає нам право застосувати цей метод у даному дослідженні. Так, Ю.Г. Волков [50] та І.О. Попова [172] визначають соціодраму як групову та індивідуальну навчаючу техніку, за допомогою якої можна перевірити та актуалізувати набуті знання, емоційно прожити та отримати відсутній раніше соціальний досвід, розширити рольовий

репертуар і практику застосування найбільш ефективних моделей вербальної та невербальної поведінки [50; 172 та ін.].

Соціодрама може бути схарактеризована як спосіб драматичного програвання та обговорення ситуацій морально-етичного вибору, котрий має бути зроблений самостійно і співпадати / не співпадати з моральними настановами інших студентів, нормами чи суспільними позиціями [103 та ін.]. Серед технік, які широко застосовуються у соціодрамі, найбільшої популярності набули дублювання, обмін ролями, дзеркало, скульптура, пустий стілець, монолог, метафора, рольовий тренінг, відтворення, моделювання, проєкція в майбутнє та ін. Ефективність даного методу обумовлена тим, що в його основі – не пояснювання та навіювання учасникам певних моральних позицій і настанов, а відтворення, проживання соціальної дійсності та набуття реального досвіду.

Метою організації та проведення соціодрами є стимулювати її учасників: до аналізу соціальних проблем, відносин і соціокультурних відмінностей між різними групами людей; до усвідомлення доцільності своєї моральної позиції та необхідності відстоювати її під час взаємодії з іншими [103 та ін.]. Завданням соціодрами є подолання рольових конфліктів, досягнення гнучкості у виборі та використанні ефективних ролей, адекватних ситуації спілкування, прогнозування небажаних рольових взаємодій та конструктивний вихід із них за допомогою нових засвоєних моделей вербальної та невербальної поведінки [172 та ін.]. Результатом такого програвання людиною реальних почуттів і моделей поведінки у штучних умовах є: переосмислення нею існуючих особистісних проблем і конфліктів; нівелювання неконструктивних моделей, стереотипів поведінки та емоційних проявів; формування конструктивних, адекватних поведінкових та емоційних реакцій у схожих умовах міжособистісної (професійної та непрофесійної) взаємодії. Корегування соціальних стосунків здійснюється завдяки спрямованим ролевим трансформаціям, які полягають у знаходженні та застосуванні (програванні) учасниками соціодрами більш ефективних

соціальних ролей, у спонтанному відтворенні та моделюванні реальними людьми соціальної дійсності без сценарію.

У нашому дослідженні ми розуміємо *соціодраму*: як вид групової та індивідуальної виховної роботи зі студентами ВПНЗ, спрямованої на емоційне проживання і набуття ними різнобічного досвіду продуктивного білінгвального спілкування; як спосіб актуалізації та закріплення набутих майбутніми педагогами знань та сформованих умінь такого спілкування; як спосіб драматичного програвання та обговорення ситуацій морально-етичного вибору під час бікультурної взаємодії. Мета проведення соціодрами для студентів ВПНЗ полягає в тому, щоб стимулювати їх до: здійснення продуктивного білінгвального спілкування і конструктивної бікультурної взаємодії з представниками інших націй; подолання можливих перешкод, які можуть виникнути під час такого спілкування; аналізу бікультурних стосунків між представниками різних націй, можливих проблем і непорозумінь у білінгвальному спілкуванні, котрі обумовлені соціокультурними відмінностями співрозмовників; усвідомлення учасниками білінгвального спілкування своєї моральної позиції, необхідності відстоювати чи свідомо відмовитися від неї під час бікультурної взаємодії. Серед завдань проведення соціодрами для майбутніх педагогів ми виділяємо актуалізацію набутих знань та сформованих комунікативних умінь та умінь подолання рольових міжособистісних і ділових конфліктів; досягнення гнучкості у виборі та використанні ефективних ролей, адекватних ситуації білінгвального спілкування; прогнозування небажаної рольової взаємодії та знаходження конструктивного виходу з неї тощо.

Зазначені нами чотири групи виховних методів є взаємопов'язаними, а тому потребують комплексної реалізації шляхом застосування таких засобів і форм, які розкривають процесуальну сторону виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Засоби виступають складовою частиною або окремою стороною методу виховання та покликані забезпечити: творче професійне мислення майбутніх педагогів; формування

їхньої пізнавальної мотивації; застосування набутих знань в навчальних умовах [153; 198; 214; 221; 234 та ін.]. Засоби виховання є переважно предметами матеріальної та духовної культури, які імплементуються у навчально-виховний процес для вирішення конкретних виховних завдань [153; 214; 234 та ін.].

Оскільки білінгвальне спілкування передбачає неодмінне використання двох різних мов під час бікультурної взаємодії, то ефективними можна вважати ті засоби виховання, які можуть бути застосовані під час навчання рідної та іноземної мовам, зокрема упродовж практичних занять з української та англійської мов, у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, а саме: у читанні, слуханні, говорінні та письмі. Відповідно, у нашому дослідженні під засобами виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ ми розуміємо сукупність таких виховних впливів, які передбачають застосування у навчально-виховному процесі предметів матеріальної та духовної культури і мають за основу чотири основних види мовленнєвої діяльності – читання, слухання, говоріння та письмо. Так, до засобів виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів ми відносимо предмети навчального обладнання (автентичні художні тексти, художні / документальні фільми, аудіозаписи соціокультурного характеру тощо). Оскільки зазначені засоби виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ застосовуються в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності, вони каталізують мислення майбутніх педагогів під час набуття ними необхідних знань та їх застосування у практиці білінгвального спілкування, що є рушійною силою формування стійкої мотивації до оволодіння цією культурою, прийняття загальнолюдських цінностей і формування відповідних умінь. Дані засоби забезпечують: надання студентам ВПНЗ необхідної системи знань і контроль за їх засвоєнням; усвідомлення майбутніми педагогами необхідності участі у бікультурній взаємодії з представниками інших націй; формування у студентів толерантних настанов і стійкої мотивації до засвоєння і прийняття

ними загальнолюдських цінностей; формування в майбутніх педагогів відповідних умінь (застосовувати набуті знання відповідно до мети білінгвального спілкування; здійснювати продуктивне білінгвальне спілкування і реалізовувати принципи конструктивної бікультурної взаємодії; користуватися різними способами передачі набутих знань і позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування; формувати відповідні вміння в майбутніх учнів тощо); контроль за творчою реалізацією студентами цих умінь під час білінгвального спілкування. Практична реалізація зазначених засобів виховання відбувається у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, зокрема у процесі: читання, перекладу та опрацювання неадаптованих художніх текстів соціокультурного характеру; перегляду автентичних художніх і документальних фільмів, що відтворюють різні ситуації білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії; прослуховування аудіозаписів та їх обговорення; побудови монологічного та діалогічного мовлення під час обговорення та аналізу прослуханого, прочитаного або побаченого матеріалу тощо.

Встановлений нами зв'язок виховання білінгвальної культури спілкування із професійним вихованням, став підґрунтям для виділення таких форм навчально-виховної роботи, які спрямовані на виховання цієї культури у студентів у ВПНЗ. Так, аудиторна (навчальна), наукова, позааудиторна (позанавчальна) та громадська форми навчально-виховної роботи мають за мету професійне становлення особистості майбутнього педагога, а тому потребують систематичності, неперервності та комплексної реалізації у межах ВПНЗ [51; 84; 206 та ін.]. Крізь призму впливу білінгвального середовища, прикладу викладача, а також специфічних методів і засобів на виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів, ми виділяємо аудиторну та позааудиторну роботу як найбільш гнучкі форми навчально-виховної діяльності суб'єктів педагогічного процесу, оскільки зміст цих форм містить такі варіативні складові, які можуть бути змінені, модифіковані або адаптовані відповідно до

мети виховання цієї культури у студентів. Зазначені форми виховання описуються нами як такі, що: забезпечують набуття та активізацію системи знань у практиці білінгвального спілкування; сприяють усвідомленню студентами необхідності участі у бікультурній взаємодії з представниками інших націй; забезпечують формування в майбутніх педагогів стійкої мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування та прийняття загальнолюдських цінностей; сприяють формуванню у студентів відповідних умінь, здобуттю ними позитивного досвіду такого спілкування і професійному зростанню. Так, в умовах білінгвального середовища під час проведення практичних занять з української та англійської мов зусилля викладачів мають бути спрямовані: на формування у студентів білінгвізму; на забезпечення їх спеціальними знаннями про основні національні та загальнолюдські цінності, про культурні відмінності представників англійських країн та особливості бікультурної взаємодії з ними, про шляхи запобігання / вирішення конфліктів; на спонукання майбутніх педагогів до здійснення продуктивного білінгвального спілкування та здійснення конструктивної бікультурної взаємодії; на формування у студентів відповідних умінь такого спілкування.

У науковій літературі позааудиторна робота описується як система виховних впливів, які вимагають цілеспрямованості, систематичності та послідовності взаємодії педагогічного керівництва зі студентами [51; 153; 155 та ін.]. У нашому дослідженні ми розуміємо позааудиторну форму виховної роботи зі студентами ВПНЗ як систему цілеспрямованих і послідовних виховних впливів, котрі реалізуються під час організації та проведення навчально-виховних / кураторських годин і культурних заходів (свят, концертів, літературно-музичних композицій, театральних вистав, художніх виставок, екскурсій, студентських конференцій, літературних читань та ін.). На підготовчому етапі виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ позааудиторна форма навчально-виховної діяльності має сприяти усвідомленню ними необхідності

участі у бікультурній взаємодії та здійсненні білінгвального спілкування з представниками англомовних країн. Зміст такої навчально-виховної роботи зі студентами повинен відповідати необхідності: у забезпеченні їх необхідною системою знань; у підвищенні мотивації студентів до оволодіння білінгвальною культурою спілкування і формуванню цієї культури в майбутніх учнів; у стимулюванні студентів до набуття власного позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування тощо. Це стає можливим завдяки проведенню кураторських годин, під час яких куратори зі студентами обговорюють і дискутують на актуальні теми, адекватні меті та завданням виховання білінгвальної культури спілкування. Організацію зустрічей студентів із представниками англомовних країн має бути спрямовано на демонстрацію їхнього досвіду білінгвального спілкування, на обговорення труднощів, які зазвичай виникають під час такого спілкування, і конструктивних способів їх подолання. Подальший аналіз досвіду білінгвального спілкування, набутого представниками англомовних країн, дозволяє майбутнім педагогам дійти висновків щодо необхідності набуття власного позитивного досвіду такого спілкування та здійснення конструктивної бікультурної взаємодії. З метою закріплення студентами ВПНЗ набутого позитивного досвіду білінгвального спілкування та підвищення його продуктивності ми пропонуємо залучати їх до участі у різноманітних позааудиторних навчально-виховних і культурних заходах, а саме: у святах (дні студента, посвяті у студенти / презентації першого курсу, святі міжнародної солідарності студентів та ін.); у концертах у рамках тижня факультету, дня відкритих дверей тощо; у літературно-музичних композиціях і театральних виставах; у художніх виставках; у міжнародних студентських конференціях; у літературних читаннях тощо. У цілому, визначені нами методи, засоби та форми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів можуть бути зведені до цілісної структурованої системи їхнього поетапного застосування у ВПНЗ.

Таким чином, виходячи зі змісту та структури поняття «білінгвальна культура спілкування студентів ВПНЗ», мети та завдань її виховання в майбутніх педагогів, ми виділяємо такі педагогічні умови виховання цієї культури, впровадження яких у навчально-виховний процес у ВПНЗ має забезпечити здійснення опосередкованого виховного впливу на формування усіх компонентів білінгвальної культури спілкування студентської молоді (див. Додаток А табл. А.1): 1) білінгвальне середовище для виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у ВПНЗ, яке складається з навчально-методичного забезпечення, компетентних викладачів, аудиторної та позааудиторної взаємодії викладачів зі студентами; 2) навчально-виховна діяльність викладача, зокрема особистісний та професійний її аспекти, як приклад володіння білінгвальною культурою спілкування; 3) спеціальні методи, засоби і форми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ (див. Додаток А табл. А.2).

Виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів стає можливим за умови комплексної реалізації зазначених педагогічних умов: створення білінгвального середовища, координації застосування методів, засобів і форм організації такої навчально-виховної діяльності викладача, в якій розкриваються його особистісні та професійні характеристики і стають для студентів прикладом володіння білінгвальною культурою спілкування. Одним із основних способів об'єднання описаних нами трьох педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у майбутніх педагогів у єдину систему вважаємо застосування у навчально-виховному процесі ВПНЗ інноваційної педагогічної технології «Портфоліо» («Портфель»). Зміст діагностичної, змістовної, розвиваючої (навчальної) та мотиваційної функцій портфоліо відповідає завданням нашого дослідження, що й визначило його пріоритетність. Зазначена технологія використовується науковцями у декількох напрямках, а саме: 1) як сучасний спосіб оцінювання результатів освітньої діяльності, в основі якого самооцінка особистості, тематична єдність матеріалів і наочність; 2) як технологія професійно-

орієнтованого навчання та альтернативна форма контролю; 3) як спосіб підтримки високої мотивації тих, хто навчається [43, с.133; 144; 164 та ін.].

Серед можливих типів портфоліо дослідники виділяють наступні: портфоліо досягнень, процесу, розвитку, рефлексивне портфоліо, тематичне, методичне, робоче та ін. Залежно від типу портфоліо зміст і кількість його частин (файлів) може варіювати [173; 261 та ін.]. У нашому дослідженні використання технології «Портфоліо» забезпечує активізацію білінгвального середовища, спеціальних методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ і дозволяє викладачам продемонструвати свої власні настанови, вміння, навички, особистісні та професійні якості, які свідчать про володіння ними білінгвальною культурою спілкування і слугують студентам прикладом для наслідування.

2.2. Критерії, показники та рівні вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів

Важливою частиною наукової системи контролю та обов'язковим етапом дослідно-експериментального дослідження є педагогічна діагностика, спрямована на виявлення рівня знань та умінь, оцінювання рівня вихованості та реальної поведінки особистості, аналіз умов й обставин, які сприяють чи перешкоджають реалізації завдань і мети виховання [14; 81; 180; 194; 199 та ін.]. Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що сучасній науці бракує універсального підходу до вимірювання вихованості. Проте, більшість учених зводять її діагностування до визначення критеріїв, показників сформованості особистісних якостей та рівнів вихованості. У словниках із педагогіки та соціології «критерій» (з грецької *kritērion* – засіб для судження) визначається як такий показник якості об'єкта, що характеризує його конкретну властивість і може бути оцінений завдяки використанню одного зі способів вимірювання (експертного

методу) [14; 57; 130; 197; 203 та ін.]. У цілому, критерії вихованості виражають змістовні характеристики змін у динаміці розвитку явища чи об'єкту, а також його суттєві прояви, які мають конкретне вираження. І.П. Підласий конкретизує загальноприйняте розуміння цього терміну і трактує його як теоретично розроблені показники рівня сформованості якостей, що виховуються в особистості [167].

Позиції науковців щодо виділення можливих критеріїв оцінки вихованості різняться, зокрема виділяють: змістовні – показники, адекватні якості, що досліджується; оціночні, які фіксують інтенсивність прояву якості, що виявляється; загальні – досягнутий рівень вихованості; приватні, які передбачають аналіз результатів становлення окремих якостей чи рис тощо [17; 167 та ін.]. Залежно від спрямованості, способу і місця застосування критеріїв вихованості, науковці поділяють їх на дві групи: 1) за результатами виховання, що виявляють себе у зовнішній формі, а саме: у судженнях, оцінках, вчинках тощо; 2) за явищами, які не можна констатувати зовні, наприклад, за настановами, мотивами, переконаннями тощо. Підтвердження правомірності зазначеної позиції знаходимо у дослідженнях Н.Є. Мойсеюк, яка описує критерії вихованості: як інтегральні прояви особистості та її системи цінностей; як здатність особистості долучитися до конкретної діяльності, виявляючи при цьому цілеспрямованість, осмисленість, незалежність, творчу активність та відповідальність [135]. За такого підходу до визначення критеріїв вихованості, авторка уточнює поняття «вихованість особистості» й тлумачить його як цілісне утворення, що має високий рівень сформованості змістового, структурного і динамічного компонентів. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо критерії вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ як засіб визначення її стану та результативності досягнення виховної мети відповідно до визначених педагогічних умов [34]. Критерії вихованості такої культури мають бути заявлені як діагностичний інструментарій, необхідний

для виокремлення напрямків роботи з виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів і перевірки ефективності цієї роботи.

Аналіз вітчизняної та іноземної наукової літератури не виявив критеріїв оцінювання вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Теоретичним підґрунтям для визначення нами критеріїв вихованості цієї культури в майбутніх педагогів є твердження Ф.Я. Горовського та Л.Ф. Лаврової відносно того, що культура спілкування вже є сукупністю критеріїв, норм поведінки та адекватності дій особистості відповідно загальноприйнятим нормам і правилам суспільного буття [58]. Виходячи із розуміння нами сутності понять «критерій», «критерії вихованості», запропонованої структури білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ та обґрунтованих нами педагогічних умов її виховання, вважаємо, що вихідні критерії вихованості цієї культури слід визначати на основі аналізу: 1) наявності у студентів стійкої мотивації до оволодіння цією культурою; 2) набутих ними спеціальних знань; 3) сформованості в майбутніх педагогів системи відповідних умінь. Так, нами уточнено три критерії оцінювання вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів, зокрема: мотиваційно-ціннісний, когнітивний і комунікативно-діяльнісний [34]. Зміст зазначених критеріїв корелює зі змістом описаних нами компонентів структури білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ.

Так, основу *мотиваційно-ціннісного критерію* вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ становить їхня мотиваційна сфера та система загальнолюдських цінностей, основними педагогічними умовами формування яких виступає приклад сформованої системи мотивів і ціннісних орієнтацій самого викладача, а також методи, засоби та форми, якими він користується у створеному білінгвальному середовищі [258; 265 та ін.]. Мотиваційно-ціннісний критерій дозволяє оцінити та визначити рівень засвоєння і прийняття майбутніми педагогами таких домінуючих загальнолюдських цінностей, котрі акумулюють у собі

національні та міжнаціональні цінності, притаманні для більшості різних націй. Це толерантність, гуманність, співчуття (емпатія), відповідальність, тактовність, взаєморозуміння, співробітництво, взаємоповага, любов до професії та ін. Цей критерій визначає сформованість системи ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів, яка виражається у прийнятті ними загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур, а також у спрямованості на реалізацію принципів конструктивної / неконфліктної бікультурної взаємодії під час білінгвального спілкування. Рівень сформованості зазначених цінностей свідчить про ступінь їх інтеріоризації у студентів ВПНЗ і визначає вибір ними продуктивного / непродуктивного способу білінгвального спілкування і гуманістичну спрямованість майбутніх педагогів у такому спілкуванні, що, відповідно, зумовлює здійснення ними конструктивної / неконструктивної бікультурної взаємодії з представниками інших націй.

Прийняття майбутніми педагогами цих цінностей у поєднанні з комунікативно-діяльними потребами, прагненнями, орієнтаціями, інтересами та настановами призводить до формування відповідної мотивації – рушійної сили поведінки особистості, що спонукає до діяльності та зумовлює спрямованість цієї діяльності на досягнення мети [23; 258; 265 та ін.]. Мотиваційно-ціннісний критерій вихованості білінгвальної культури спілкування відображає наявність у студентів ВПНЗ стійкої / нестійкої системи соціокультурних, особистісних і професійних мотивів, спрямованих: на встановлення і подальший розвиток нових контактів і на участь у бікультурній взаємодії та білінгвальному спілкуванні з представниками інших націй; на оволодіння майбутніми педагогами білінгвальною культурою спілкування; на усвідомлення та прийняття ними особистісного сенсу цієї культури; на реалізацію набутих знань у практиці білінгвального спілкування; на засвоєння ефективних способів налагодження конструктивного бікультурного діалогу і здійснення продуктивного білінгвального спілкування; на підвищення рівня володіння білінгвальною

культурою спілкування, професійне зростання, самовиховання білінгвальної культури спілкування, формування цієї культури в майбутніх учнів і передачу їм власного досвіду такого спілкування тощо. *Узагальненими показниками мотиваційно-ціннісного критерію*, які дозволяють діагностувати вихованість білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ і свідчать про ефективність виховного впливу викладача, застосованих ним спеціальних методів, засобів і форм, якими він користується у створеному білінгвальному середовищі з метою виховання в майбутніх педагогів білінгвальної культури спілкування, вважаємо: 1) засвоєння та прийняття загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; 2) наявність мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням; 3) сформованість мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування.

Когнітивний критерій вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ дозволяє оцінити обсяг та якість засвоєних ними знань, необхідних для вільної інтеграції у новий соціокультурний простір, а також для уникнення культурного шоку, соціокультурних і комунікативних перешкод у білінгвальному спілкуванні та бікультурній взаємодії з представниками інших націй. Зазначений критерій відображає наявність у майбутніх педагогів знань національної та іноземної мов (білінгвізм), знань про національну та іншомовну культури, загальнолюдські цінності, норми та стереотипи поведінки іншомовних учасників бікультурної взаємодії тощо. Основу когнітивного критерію становить система спеціальних знань, основними педагогічними умовами формування якої виступає приклад викладача, методи, засоби та форми, якими він користується у створеному білінгвальному середовищі з метою виховання в майбутніх педагогів білінгвальної культури спілкування. Цей критерій визначає не лише наявність, обсяг та якість набутих студентами ВПНЗ об'єктивних знань, але й сформованість адекватного розуміння сутності продуктивного білінгвального

спілкування, норм і правил поведінки під час бікультурної взаємодії. Змістовну наповненість зазначеного критерію становить сформована система білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, зокрема їх глибина, повнота й системність.

Нами встановлено, що білінгвальне спілкування передбачає використання студентами ВПНЗ рідної та іноземної мов, тобто білінгвізм. Утім, виявлені у студентів за когнітивним критерієм знання двох мов є недостатніми для констатації факту володіння білінгвальними знаннями, оскільки білінгвальне спілкування не може бути продуктивним без ґрунтовних знань про комунікативні особливості такого спілкування і володіння основними поняттями теорії культури педагогічного спілкування. Так, з одного боку, підвищенню ефективності бікультурної взаємодії сприяють: знання теорії культури білінгвального спілкування, зокрема його основних видів; знання основних загальнолюдських цінностей та усвідомлення їх значення; володіння ключовими поняттями («білінгвальна культура спілкування», «білінгвальна культура особистості», «білінгвальне спілкування», «білінгвокультурна особистість», «бікультурна взаємодія») тощо. З іншого боку, розуміння змісту основних понять теорії культури педагогічного спілкування («педагогічне спілкування», «культура педагогічного спілкування») та володіння знаннями про стилі такого спілкування забезпечує студентам ВПНЗ продуктивне професійне / педагогічне білінгвальне спілкування і конструктивну бікультурну взаємодію.

Однак, якість і продуктивність білінгвального спілкування забезпечуються не лише білінгвальними знаннями. Продуктивність такого спілкування залежить ще й від того, наскільки студенти обізнані з питань, пов'язаних з конфліктами. Конфліктологічна грамотність студентів ВПНЗ, якої вони мають набути у процесі виховання в них білінгвальної культури спілкування, дозволить уникнути переорієнтації сучасної української молоді на індивідуалізм, прагматизм і раціоналізм, крайні прояви яких суперечать

національним цінностям суспільства [208 та ін.]. Особливої актуальності набуває підготовка майбутніх педагогів до міжособистісної (професійної та непрофесійної) взаємодії в ситуації конфлікту. Така підготовка передбачає насамперед забезпечення студентів знаннями про природу і причини виникнення конфліктів, їх види (міжособистісні та ділові), динаміку та можливі шляхи попередження [21; 73; 165; 246 та ін.]. Засвоєння майбутніми педагогами алгоритмів ефективної взаємодії під час міжособистісних і ділових конфліктів, а також спрямованість студентів на конструктивні способи вирішення таких конфліктів сприяють усвідомленню ними значення компромісу й консенсусу під час білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії.

Не менш показовою для констатації вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм є наявність у них спеціальних знань, які забезпечують вибір ефективних способів створення комфортної атмосфери під час білінгвального спілкування, зокрема знань про: національні та загальнолюдські цінності; норми, правила, моделі та стереотипи вербальної та невербальної поведінки, типові для білінгвального спілкування і бікультурної взаємодії; особливості національної та іншомовної культур; комунікативні стратегії створення діалогу і дискусії залежно від соціокультурних норм їх використання; причини виникнення і шляхи запобігання культурного дисонансу; невербальні засоби спілкування; толерантність тощо. У разі виявлення зазначених змістовних характеристик когнітивного критерію вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, можна констатувати сформованість соціокультурних знань, які також підвищують продуктивність такого спілкування та ефективність бікультурної взаємодії з представниками інших націй. Отже, *показниками когнітивного критерію*, які дозволяють діагностувати вихованість білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів і визначити ефективність виховного впливу викладача, застосованих ним спеціальних методів, засобів і форм виховання в умовах створеного білінгвального

середовища, вважаємо: 1) системність білінгвальних знань; 2) повноту соціокультурних знань; 3) глибину конфліктологічних знань.

Комунікативно-діяльнісний критерій вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ дозволяє діагностувати в них домінуючий тип білінгвального спілкування. Основу комунікативно-діяльнісного критерію становить система вмінь, сформованих відповідно до набутих білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, які забезпечують здійснення продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії майбутніх педагогів із представниками інших націй. За цим критерієм визначається здатність студентів наперемінно користуватися рідною та іноземною мовами у спілкуванні, тобто сформованість білінгвальних комунікативних умінь, зокрема: формулювати висловлювання і доносити їх до співрозмовника; використовувати виражальні засоби вербальної комунікації, адекватні меті білінгвального спілкування; здійснювати таке спілкування в усній та письмовій формах; використовувати комунікативні стратегії створення діалогу та дискусії; презентувати свою ідентичність; педагогічно доцільно організовувати та стимулювати білінгвальне спілкування; імпровізувати тощо.

За комунікативно-діялісним критерієм також визначається здатність майбутніх педагогів до взаємодії у критичних та емоційно напружених ситуаціях, зокрема: прогнозувати та оцінювати наслідки конфліктів; досягати консенсусу і компромісу з метою конструктивного перетворення конфліктологічного середовища; встановлювати нові контакти; контролювати свій емоційний стан і комунікативну ситуацію, в якій здійснюється білінгвальне спілкування тощо. Зазначені нами вміння контролювати комунікативну ситуацію білінгвального спілкування та вміння стримувати свої емоційні прояви в умовах конфлікту виявляють себе у комунікативному контролі [21; 46; 112; 114; 200 та ін.]. Це важлива якість, яка допомагає майбутнім педагогам слідкувати за мовою, регулювати свої

емоційні прояви під час спілкування, швидко адаптуватись до ситуації, що змінюється, адекватно реагувати і рефлексувати – прогнозувати враження, яке вони справляють на співрозмовників [29; 200 та ін.]. Сформованість комунікативного контролю свідчить як про здатність студентів ВПНЗ здійснювати контроль над своїм емоційним станом і ситуацією білінгвального спілкування в цілому, так і про готовність майбутніх педагогів функціонувати в конфліктних ситуаціях [18; 81; 83; 87 та ін.]. У разі виявлення у студентів описаних змістовних характеристик комунікативно-діяльнісного критерію вихованості білінгвальної культури спілкування, можна констатувати сформованість конфліктологічних умінь, які забезпечують майбутніх педагогів алгоритмами побудови продуктивного білінгвального спілкування і моделями конструктивної вербальної / комунікативної поведінки під час бікультурної взаємодії.

Однак, продуктивність такого спілкування прямо пропорційна не лише сформованим білінгвальним і конфліктологічним умінням майбутніх педагогів. Не менш важливим є вибір дієвих способів створення комфортної атмосфери під час білінгвального спілкування, адекватних меті бікультурної взаємодії. Вибір та успішне застосування таких способів залежить від того, чи здатні студенти ВПНЗ: використовувати набуті соціокультурні знання у спілкуванні з представниками інших націй; користуватися комунікативними стратегіями створення діалогу і дискусії відповідно до соціокультурних норм їх використання; попереджати виникнення можливого культурного дисонансу; усвідомлювати себе громадянами своєї країни і членами світової спільноти; визначати соціокультурну доцільність тактики вербальної поведінки іншомовних співрозмовників; користуватися невербальними засобами білінгвального спілкування; витримувати незвичні впливи іншої культури тощо; виявляти комунікативну толерантність під час бікультурної взаємодії тощо. У разі виявлення зазначених змістовних характеристик за комунікативно-діялісним критерієм вихованості білінгвальної культури спілкування, можна констатувати сформованість у студентів ВПНЗ

соціокультурних умінь, які значно підвищують продуктивність білінгвального спілкування та ефективність їхньої бікультурної взаємодії з представниками інших націй. Із-поміж зазначених соціокультурних умінь слід зупинитися на витривалості студентами незвичних впливів іншої культури, прийнятті та прояву терпимості до особливостей національної та іншомовної культур, оскільки виявлення цих умінь свідчить про здатність майбутніх педагогів до прояву комунікативної толерантності під час білінгвального спілкування. А.Г. Скок [196] та Є.В. Слепцова [200] зазначають, що комунікативна толерантність є особистісно-професійною якістю спеціаліста, яка забезпечує здійснення власної професійної діяльності та реалізується в процесі підготовки спеціалістів. Сформованість такої толерантності в майбутніх педагогів не лише забезпечує здійснення конструктивної бікультурної взаємодії з представниками різних національностей, але й вказує на здатність студентів формувати аналогічні вміння в майбутніх учнів. Отже, *показниками комунікативно-діяльничого критерію*, які дозволяють діагностувати вихованість білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів і визначити ефективність виховного впливу викладача, застосованих ним спеціальних методів засобів і форм виховання в умовах створеного білінгвального середовища, вважаємо: 1) сформованість білінгвальних комунікативних умінь; 2) сформованість комунікативної толерантності; 3) здатність до здійснення комунікативного контролю.

За уточненими нами критеріями та показниками вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів стає можливим визначити рівень цієї вихованості і зробити висновок відносно ефективності чи неефективності упровадження педагогічних умов виховання цієї культури у навчально-виховний процес у ВПНЗ (див. Додаток А табл. А.3). Відповідно до запропонованих критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування, нами виділено три рівні сформованості їх основних показників,

які підлягають діагностиці (експериментальній перевірці): високий, середній та низький.

Так, *високий рівень* прояву показників мотиваційно-ціннісного критерію вказує на високу мотивацію і сформовану систему стійких мотивів щодо: прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; здійснення толерантної та конструктивної / неконфліктної бікультурної взаємодії; здобуття позитивного досвіду білінгвального спілкування та його передачі майбутнім учням; професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування тощо. Високий рівень сформованості показників когнітивного критерію вказує на широкий обсяг, повноту, системність і глибину білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, набутих студентами. Такий рівень прояву показників за комунікативно-діяльнісним критерієм свідчить про компетентний тип білінгвальних комунікативних умінь, високий рівень комунікативного контролю і комунікативної толерантності. В цілому, діагностований високий рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за трьома критеріями цієї вихованості дозволяє констатувати високу ефективність: організації навчально-виховної діяльності викладача як прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування; створеного білінгвального середовища; використаних спеціальних методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. *Середній рівень* прояву показників мотиваційно-ціннісного критерію дозволяє зробити висновок стосовно достатньо сформованої системи мотивів щодо: прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; здійснення толерантної та конструктивної / неконфліктної бікультурної взаємодії; здобуття позитивного досвіду білінгвального спілкування і його передачі майбутнім учням; професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування тощо. Середній рівень сформованості показників когнітивного критерію вказує на достатній обсяг,

повноту, системність і глибину білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, набутих студентами. Такий рівень прояву показників за комунікативно-діяльнісним критерієм свідчить про залежний тип білінгвальних комунікативних умінь, середній (достатній) рівень комунікативного контролю і комунікативної толерантності. В цілому, діагностований середній рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за трьома критеріями цієї вихованості дозволяє констатувати достатню ефективність: організації навчально-виховної діяльності викладача як прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування; створеного білінгвального середовища; використаних спеціальних методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. *На низькому рівні* показники мотиваційно-ціннісного критерію виявляються у низькій (нестійкій) мотивації та несформованій системі мотивів щодо: прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; здійснення бікультурної взаємодії; здобуття досвіду білінгвального спілкування і його передачі майбутнім учням; професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування тощо. Низький рівень сформованості показників когнітивного критерію вказує на недостатній обсяг, відсутність повноти, несистемність і поверховість білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, набутих студентами. Такий рівень прояву показників за комунікативно-діяльнісним критерієм свідчить про агресивний тип білінгвальних комунікативних умінь, низький рівень комунікативного контролю та комунікативної толерантності. В цілому, діагностований низький рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за трьома критеріями цієї вихованості дозволяє констатувати неефективність: організації навчально-виховної діяльності викладача як прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування; створеного білінгвального середовища; використаних спеціальних методів, засобів і форм виховання цієї культури.

Тож педагогічні умови, впроваджені у навчально-виховний процес у ВПНЗ, є ефективними, за умови високого рівня сформованості кожного з показників мотиваційно-ціннісного, когнітивного і комунікативно-діяльнісного критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Педагогічні умови, впроваджені у навчально-виховний процес у ВПНЗ, визначаються достатньо ефективними, якщо діагностовано середній рівень сформованості кожного з показників зазначених критеріїв вихованості цієї культури. Зазначені педагогічні умови, впроваджені у навчально-виховний процес у ВПНЗ, є неефективним, якщо виявлено низький рівень сформованості кожного з показників описаних критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Визначені нами рівні вихованості цієї культури роблять можливим виокремити та описати три групи студентів ВПНЗ, характеристики білінгвальної культури спілкування яких відповідають низькому, середньому та високому рівням її вихованості в майбутніх педагогів (див. Додаток А табл. А.3). Отже, впливаючи на показники мотиваційно-ціннісного, когнітивного та комунікативно-діяльнісного критеріїв, за якими визначається рівень оволодіння майбутніми педагогами білінгвальною культурою спілкування, можна досягти вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ.

Висновки до розділу 2

У процесі дослідження проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ визначено систему підходів, які обумовили вибір методів, прийомів і засобів виховання білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ: соціокультурний, аксіологічний, акмеологічний та діяльнісний. Виходячи із сутності та структури поняття білінгвальної культури спілкування, мети та завдань її виховання в майбутніх педагогів, обґрунтовано педагогічні умови виховання білінгвальної культури

спілкування, які забезпечують виховання цієї культури у студентів ВПНЗ:

1) білінгвальне середовище; 2) навчально-виховна діяльність викладача як приклад володіння білінгвальною культурою спілкування; 3) спеціальні методи, засоби і форми виховання білінгвальної культури спілкування.

Установлено, що іноземна мова, якою мають володіти студенти для здійснення білінгвального спілкування, вивчається лише в умовах навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, де виховання білінгвальної культури спілкування у студентів не передбачене. Це зумовило введення поняття «білінгвальне середовище» на позначення розвивального внутрішнього середовища ВПНЗ, яке являє собою систему таких взаємопов'язаних виховних впливів на особистість майбутнього педагога, котрі забезпечують оволодіння білінгвальною культурою спілкування. Обґрунтовано доцільність та перспективи створення білінгвального середовища як підґрунтя для формування всіх компонентів структури білінгвальної культури спілкування. З'ясовано його суб'єкти (студенти та педагоги), його компоненти (навчально-методичне забезпечення, компетентні викладачі та взаємодія викладачів зі студентами) та основні напрямки його створення.

Висвітлено другу педагогічну умову виховання білінгвальної культури спілкування у студентів – особистісний та професійний приклад володіння білінгвальною культурою спілкування викладачем ВПНЗ. Теоретично обґрунтовано третю педагогічну умову виховання цієї культури – спеціальні методи та адекватні їм засоби і форми виховання, спрямовані на створення когнітивної бази в майбутніх педагогів, на розвиток їх мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування, на формування відповідних умінь і навичок, на корегування та вдосконалення стану вихованості цієї культури.

Із-поміж методів виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів, виділено чотири групи: 1) методи формування свідомості; 2) методи організації діяльності та спілкування, зокрема –

білінгвального; 3) метод соціодрами, який особливо сприяє набуттю і закріпленню позитивного досвіду білінгвального спілкування; 4) методи самовиховання і спонукання студентів до автономної діяльності. Розроблено комплексну систему педагогічних засобів (автентичні тексти, аудіо- та відеозаписи соціокультурного характеру, таблиці, тести, звіти, доповіді, реферати, сценарії культурно-виховних заходів тощо) та аудиторних / позааудиторних форм навчання і виховання (практичні заняття з української та англійської мов, кураторські години, зустрічі з фахівцями та представниками інших націй), адекватних визначеним методам виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Обґрунтовано педагогічний інструментарій виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, що складає змістовну наповненість «Портфолію» – інноваційної педагогічної технології, яка дозволила об'єднати визначені педагогічні умови виховання цієї культури в майбутніх педагогів у єдину систему.

Визначено критерії вихованості цієї культури: мотиваційно-ціннісний, когнітивний та комунікативно-діяльнісний. Для діагностики та визначення рівнів її вихованості виокремлено такі її показники: за мотиваційно-ціннісним критерієм – засвоєння та прийняття загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур; наявність мотивації здобуття позитивного досвіду білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням; сформованість мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування; за когнітивним критерієм – системність, повнота і глибина білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань. Як показники вихованості за комунікативно-діяльнісним критерієм зафіксовано сформованість білінгвальних комунікативних умінь та комунікативної толерантності і здатність до здійснення комунікативного контролю. Виявлено три рівні вихованості білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ: високий, середній та низький, які характеризуються різними показниками вихованості за вищевказаними критеріями.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

3.1. Постановка експериментального дослідження

Розробці етапів експериментального дослідження ефективності впровадження педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ передувало визначення етапів виховання цієї культури, в основі яких – результати узагальнення та аналізу теоретичних положень щодо організації виховного процесу, виховання культури педагогічного та міжнаціонального спілкування [53; 84; 97; 150; 234 та ін.]. Такими етапами виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів вважаємо підготовчий, основний та завершальний. Підготовчий етап спрямовано на побудову взаємодії між викладачами та студентами, зокрема: 1) на встановлення контакту зі студентами та викладацьким складом ВПНЗ і створення сприятливого психологічного клімату; 2) на визначення особливостей організації діяльності викладача, традиційних методів, засобів і форм виховання студентів, наявного стану навчально-виховного середовища у ВПНЗ та їхньої відповідності завданням виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; 3) на вивчення обізнаності викладачів з основних питань виховання цієї культури у студентів; 4) на проведення консультативної роботи з викладачами та кураторами щодо участі у вихованні білінгвальної культури спілкування у студентів, основних напрямків виховання цієї культури тощо; 5) на створення навчально-виховного білінгвального середовища у ВПНЗ для виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів.

Основний етап пов'язаний із здійсненням програми виховання за визначених педагогічних умов, основою чого є залучення студентів до різних

видів діяльності та взаємодії з викладачами у створеному білінгвальному середовищі з метою: формування стійкої мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування; набуття і подальшої реалізації білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань; формування відповідних умінь, набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії тощо. На даному етапі ефективним вважається впровадження у навчально-виховний процес у ВПНЗ навчально-виховних і корекційних програм, спрямованих на: 1) організацію взаємодії студентів із викладачами, чия навчально-виховна діяльність є прикладом володіння білінгвальною культурою спілкування; 2) впровадження спеціальних методів, засобів і форм виховання, котрі каталізують: формування у студентів стійкої мотивації, зокрема до оволодіння білінгвальною культурою спілкування; засвоєння ними білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань; інтеріоризацію цих знань і формування білінгвальних умінь, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування і конструктивної бікультурної взаємодії; 3) формування здатності майбутніх педагогів прогнозувати і долати соціокультурні та комунікативні перешкоди під час такого спілкування; 4) формування комунікативного контролю і комунікативної толерантності; 5) набуття студентами ВПНЗ позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування.

На завершальному етапі відбувається: 1) переоцінка майбутніми педагогами поглядів щодо сутності та особливостей білінгвальної культури спілкування; 2) закріплення студентами ВПНЗ позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування, результатом чого є здатність студентської молоді здійснювати таке спілкування та брати участь у бікультурній взаємодії всупереч існуючим культурним відмінностям і стереотипам; 3) спонукання студентів до саморозвитку, самовиховання та автономної діяльності, зокрема до планування, корегування і координування своєї вербальної та невербальної комунікативної поведінки під час

білінгвального спілкування; 4) підбиття підсумків і критичний аналіз отриманих результатів виховного впливу, тобто констатація рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Зі змісту описаних нами етапів виховання стає очевидним, що вони корелюють з компонентами структури білінгвальної культури спілкування, а також із критеріями та показниками вихованості цієї культури в майбутніх педагогів. З огляду на зовнішні чинники, тривалість і результативність кожного з етапів залежить від створення сприятливих педагогічних умов для їх перебігу, серед яких ми виділяємо: білінгвальне середовище для виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ; навчально-виховну діяльність викладача як приклад володіння цією культурою; спеціальні методи, засоби та форми виховання цієї культури в майбутніх педагогів.

Педагогічний експеримент є логічним продовженням теоретичних досліджень і головним засобом перевірки їх достовірності, оцінки ефективності й практичної значущості запропонованих педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Наразі у педагогічній науці накопичено значний досвід планування, організації, проведення та обробки результатів експериментальної роботи, який відображено у роботах Ю.К. Бабанського [14], І.Н. Голіциної [54], В.І. Добренькова [69], Н.В. Кузьміної [109], П.І. Образцова [146] та ін. Експериментальну частину даного дослідження побудовано з урахуванням особливостей проведення педагогічного експерименту у вищих навчальних закладах. Розроблена діагностична програма охоплювала такі послідовні етапи: постановка мети й окреслення кола завдань експериментального дослідження; відбір діагностичних методик для визначення стану вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; збір інформації за допомогою обраних методик; кількісна та якісна обробка результатів діагностики. Під час вибору діагностичних методик дотримано стандартних вимог щодо їх валідності, доступності у використанні, інформативності та надійності [4; 59; 121 та ін.]. Алгоритм вибору

статистичних критеріїв для визначення значимості відмінностей у рівнях вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ проводився за загальною класифікацією завдань дослідження і методів їх розв'язання на основі аналізу методів математичної статистики. При виборі статистичних критеріїв ми спиралися на дослідження С.А. Айвазян [4], О.А. Гранічіної [59], В.І. Добренькова [69], Н.В. Кузьміної [109], Р.А. Майер [121], Д.О. Новікова [142], О.В. Сидоренко [195] та ін.

Із метою забезпечення достовірності результатів дослідження протягом 2010–2014 рр. проводився педагогічний експеримент, у ході якого перевірялися припущення про те, чи зумовлює впровадження визначених педагогічних умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ ефективність виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів, метою якого є об'єднання знань та вмінь білінгвального спілкування з бікультурною сприйнятливістю, що забезпечує студентам набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачу майбутнім учням. Для досягнення мети дослідження у педагогічному експерименті визначено наступні завдання: 1) вивчити стан проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, що дозволить підтвердити чи спростувати доцільність упровадження педагогічних умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ з метою підвищення рівня її вихованості; 2) виявити вихідний рівень вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; 3) упровадити педагогічні умови виховання у студентів білінгвальної культури спілкування у навчально-виховний процес у ВПНЗ; 4) зафіксувати вплив педагогічних умов на виховання білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів; 5) обробити отримані кількісні дані за допомогою методів математичної статистики та теоретичного аналізу.

Протягом усього періоду дослідження автор особисто брала участь в організації та проведенні експериментальної роботи, впровадженні запропонованих педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, працюючи старшим викладачем кафедри

англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Експериментальна робота проводилася упродовж чотирьох взаємопов'язаних етапів. На *підготовчому етапі* (2010–2011 навчальний рік), метою якого було вивчити передумови виховання білінгвальної культури спілкування в теорії та практиці вищої школи, вирішувалися наступні завдання: 1) вивчити стан проблеми виховання білінгвальної культури спілкування шляхом анкетування та опитування студентів і викладачів; 2) розробити програму експериментального дослідження; 3) відібрати методики діагностики білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів; 4) розробити спеціальні методи, засоби та форми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. *Констатувальний експеримент* (2011–2012 навчальний рік) був спрямований на виявлення початкового рівня вихованості та характерних ознак білінгвальної культури спілкування студентів перших курсів, які навчаються за традиційної організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. На цьому етапі вирішувалися наступні завдання: 1) визначити наявний стан і рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів; 2) підтвердити доцільність упровадження визначених педагогічних умов з метою підвищення рівня вихованості цієї культури в майбутніх педагогів. *Мета формувального етапу дослідження* (2012–2013 навчальний рік) полягала в тому, щоб експериментальним шляхом перевірити ефективність упроваджених педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ, зокрема: білінгвального середовища; навчально-виховної діяльності викладача як прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування; спеціальних методів, засобів і форм виховання цієї культури в майбутніх педагогів. *Формувальний експеримент* вирішував наступні завдання: 1) перевірити ефективність педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування, упроваджених у навчально-виховний процес у ВПНЗ; 2) виявити динаміку вихованості білінгвальної

культури спілкування в майбутніх педагогів як наслідок упровадження цих умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ. *Аналітико-узагальнюючий етап* (2013–2014 навчальний рік) було спрямовано на підбиття підсумків формувального експерименту, зокрема: на кількісний та якісний аналіз отриманих експериментальних даних; на оцінювання ефективності педагогічних умов, упроваджених у навчально-виховний процес у ВПНЗ, відповідно до кінцевого рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та курсів підвищення кваліфікації гуманітарного циклу (українська та англійська мови) при Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського. На початок дослідження педагогічним експериментом було охоплено 487 студентів перших курсів і молодих педагогів. До різних видів експериментального дослідження було також залучено 150 викладачів гуманітарних предметів і кураторів академічних груп.

На підготовчому етапі експериментального дослідження було вивчено стан проблеми виховання білінгвальної культури спілкування шляхом анкетування та опитування студентів перших курсів, викладачів ВПНЗ і молодих педагогів. Опитування серед викладачів було проведено з метою виявлення відповідності змісту їх навчально-виховної діяльності меті та завданням виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, які мають за приклад ті професійні та особистісні характеристики викладачів, що свідчать про володіння ними білінгвальною культурою спілкування. Аналіз результатів показав, що більшість викладачів (76%) вважають зміст своєї навчально-виховної діяльності таким, що не відповідає меті та завданням виховання білінгвальної культури спілкування. 24% викладачів упевнені, що зміст їхньої навчально-виховної діяльності корелює з метою і завданнями

виховання білінгвальної культури спілкування у студентів. Утім, викладачі даної групи обґрунтовували свою позицію виключно наявністю білінгвального напряму навчально-виховної діяльності. Відповідність навчально-виховного середовища у вищих навчальних закладах меті та завданням виховання білінгвальної культури спілкування у студентів визначалася на основі вивчення та аналізу наявного стану і характеристик основних компонентів цього середовища, зокрема: навчально-методичного забезпечення, компетентних викладачів та їх взаємодії зі студентами у межах аудиторної та позааудиторної навчально-виховної діяльності. Так, нами встановлено недостатню соціокультурну спрямованість та відсутність конфліктологічного компоненту у змісті навчальних дисциплін (художніх текстах, аудіо- та відеоматеріалах тощо), які фокусуються переважно на лінгвістичному аспекті предметів, котрі вивчаються на практичних заняттях з англійської та української мов. Виявлено, що напрямки аудиторної взаємодії компетентних викладачів зі студентами та їх залучення до різних позааудиторних форм навчально-виховної діяльності не сприяли набуттю соціокультурних і конфліктологічних знань, появи стійкої мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування і формуванню відповідних умінь, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії. Констатовано, що традиційні методи, засоби й форми навчально-виховної роботи, які застосовували викладачі у своїй аудиторній та позааудиторній діяльності зі студентами не сприяли вихованню у них білінгвальної культури спілкування, і тому виявились неефективними.

Аналіз результатів дослідження показав певні тенденції виховання білінгвальної культури спілкування у студентів за традиційних умов навчально-виховної діяльності у вищих навчальних закладах: незадовільний стан проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів; невідповідність змісту навчально-виховної діяльності викладачів меті та завданням виховання цієї культури; відсутність спеціально створеного

білінгвального середовища; відсутність спеціальних методів, засобів і форм, які сприяли б вихованню білінгвальної культури спілкування у студентів. Вивчення нормативного забезпечення та особливостей організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах (див. 1.3), осмислення результатів опитування та анкетування підтвердили доцільність виділення нами основних педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Результати аналізу отриманих даних становили основу для визначення необхідних змін в організації та перебігу навчально-виховного процесу у ВПНЗ, а також для експериментального підтвердження теоретично обґрунтованого переліку педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Отже, на підготовчому етапі експерименту виявлено відсутність необхідних педагогічних умов для виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ.

Констатувальний етап педагогічного експерименту було спрямовано на вивчення вихідного рівня вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. На цьому етапі зі всіма студентами та викладачами було попередньо проведено співбесіду та анкетування з метою виявлення суб'єктивних та об'єктивних факторів, які сприятимуть формуванню компонентів білінгвальної культури спілкування. Свій вибір їм було рекомендовано коментувати. Отримані дані дозволили провести аналіз щодо підтвердження необхідності та достатності обґрунтованих педагогічних умов і специфіки їх оптимального впровадження у навчально-виховний процес у ВПНЗ з метою виховання білінгвальної культури спілкування. Питання анкети та завдання умовно розподілено на три групи згідно з визначеними критеріями виховання цієї культури у студентів, а саме: мотиваційно-ціннісним, когнітивним та комунікативно-діяльнісним (див. Додаток Б табл. Б.1.1). Зміст питань відповідав змісту показників зазначених критеріїв вихованості цієї культури спілкування та зводився до: володіння ними спеціальною термінологією; наявності білінгвальної,

соціокультурної та конфліктологічної складової їх знань; наявності мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування; сформованості у студентів білінгвальних умінь, комунікативної толерантності та комунікативного контролю. Підрахунок балів для кожної групи питань і завдань проводився окремо. Передбачалися варіанти виконання, що оцінені у балах від 1 до 3, де: а) 3 бали відповідають високому рівню, б) 2 бали – середньому, в) 1 бал – низькому (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Результати вивчення стану проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів перших курсів

Рівні	1 група			2 група			3 група		
а)	56,2%	27,9%	10,8%	22%	18%	8,8%	8%	3%	14,9%
б)	17,8%	8%	34,1%	54%	62%	33%	29,2%	22%	37%
в)	26%	64,1%	55,1%	24%	20%	58,2%	62,8%	75%	48%

Аналіз результатів показав, що більшість студентів (56,2%) відчують брак виховання білінгвальної культури спілкування. Проте, необхідність оволодіння білінгвальною культурою спілкування 64,1% опитаних вбачають лише для міжособистісного спілкування, 8% – вважають, що таке спілкування забезпечує розширення міжнаціональних зв'язків і сфери взаємодії з представниками інших націй, а 27,9% опитаних орієнтовані на реалізацію позитивного досвіду в майбутній професії. Більше половини (55,1%) респондентів мотивовані на оволодіння білінгвальною культурою спілкування через підвищення рівня володіння іноземною мовою, 34,1% – вбачають причину, котра розкриває необхідність оволодіння білінгвальною культурою спілкування у підвищенні ефективності професійної діяльності, забезпеченні здобуття позитивного досвіду міжособистісного (професійного та непрофесійного) білінгвального спілкування, а потребу в передачі цього досвіду майбутнім учням визначають лише 10,8% респондентів.

За результатами дослідження можна стверджувати, що лише 22% опитаних розуміють сутність поняття «білінгвальна культура спілкування». Водночас переважна більшість студентів (54%) мають лише приблизне уявлення про сутність і значення цієї культури. Мають уявлення про структуру білінгвальної культури спілкування майбутнього педагога лише 8,8% опитаних. Чітко визначити причини можливих перешкод, які можуть виникнути під час білінгвального спілкування можуть 18% респондентів, 20% студентів не можуть назвати такі причини. Більшість майбутніх педагогів не змогли продемонструвати високий рівень умінь, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування. Високий рівень білінгвальних умінь, які забезпечують здійснення такого спілкування, виявили лише 8% респондентів, середній – 29,2%, а 62,8% студентів продемонстрували низький рівень. Соціокультурні вміння, які забезпечують створення комфортної атмосфери під час білінгвального спілкування і бікультурної взаємодії, сформовані переважно на низькому рівні у 75% респондентів, на середньому і високому відповідно – у 22% та у 3% респондентів. Високий рівень конфліктологічних умінь, які забезпечують продуктивність білінгвального спілкування, виявлено у 14,9% студентів, середній рівень – у 37%, низький – у 48% опитаних. Отже, було діагностовано недостатній рівень вихованості білінгвальної культури спілкування в 487 учасників дослідження – студентів перших курсів ВПНЗ, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (учорашніх школярів) та молодих педагогів – слухачів курсів підвищення кваліфікації гуманітарного циклу при Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського. Таким чином, констатувальний експеримент підтвердив необхідність упровадження спеціальних педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у навчально-виховний процес у ВПНЗ. За результатами констатувального експерименту було розроблено етапи й заплановано організацію формувального впливу.

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ здійснювалася на базі Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Під час експерименту робота здійснювалася впродовж двох років навчання у педагогічному університеті (I–II курси) з 242 студентами контрольної та експериментальної груп (далі КГ, ЕГ). Характерним для цієї вибірки студентів було те, що методика навчання і навчальні програми за відповідними спеціальностями були досить схожими, окрім того усі майбутні педагоги навчалися за денною формою навчання і були приблизно однієї вікової групи. У ході дослідження було сформовано експериментальну групу кількістю 120 осіб, яка працювала за експериментальною програмою, і контрольну групу кількістю 122 особи, яка працювала за традиційною програмою. До формувального експерименту та по його завершенні проведено контрольні діагностичні зрізи з метою виявлення динаміки показників рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у контрольній та експериментальній групах. Дослідження рівнів сформованості показників мотиваційно-ціннісного, когнітивного та комунікативно-діяльнісного критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ здійснювалося за анкетами (див. Додаток Б 1.2–Б 1.7) та спеціально підібраними методиками, зокрема: 1) за методикою діагностики комунікативної установки за В.В. Бойком (визначення загальної комунікативної толерантності) [129]; 2) за модифікованим варіантом тесту комунікативних умінь Л. Міхельсона [134]; 3) за адаптованим варіантом тесту М. Шнайдера на оцінку комунікативного контролю в спілкуванні [68].

Упровадження єдиної системи визначених педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у навчально-виховний процес у ВПНЗ здійснювалося за допомогою створеного нами навчально-виховного «Портфоліо», яке містить необхідні матеріали для виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів (див. Додаток Б). Його

використання забезпечило активізацію створеного білінгвального середовища, спеціальних методів, засобів і форм виховання білінгвальної культури спілкування і дозволило викладачам продемонструвати такі настанови, вміння, навички, особистісні та професійні якості, котрі свідчили про володіння ними білінгвальною культурою спілкування і слугували студентам прикладом для наслідування. Визначено чотири основні частини такого «Портфоліо»: 1) діагностична; 2) навчально-виховна; 3) навчально-матеріальна; 4) оціночна. *Діагностична частина* складається із семи файлів або документів, котрі містять діагностичний інструментарій для визначення стану проблеми виховання білінгвальної культури спілкування і рівнів вихованості цієї культури у студентів ВПНЗ, зокрема анкети (див. Додаток Б.1). *Навчально-виховна частина «Портфоліо»* налічує дев'ять файлів: 1) бесіди із викладачами ВПНЗ; 2) перелік основних понять білінгвальної культури спілкування та їх визначення; 3) тематику виховних бесід, дискусій, доповідей та рефератів; 4) тематику культурно-виховних заходів тощо; 5) таблицю «Основні загальнолюдські цінності», яку студенти заповнюють самостійно під час аудиторної та позааудиторної взаємодії з викладачами (виховних бесід, практичних занять з англійської та української мов, перегляду відеофільмів, прослуховування аудіозаписів, до змісту яких було введено соціокультурний компонент тощо); 6) таблицю «Основні соціокультурні відмінності англомовних співрозмовників»; 7) таблицю «Основні способи вирішення конфліктів»; 8) перелік тем діалогів і полілогів для самостійного опрацювання студентами; 9) рекомендації щодо організації соціодрами та приклади її проведення (див. Додаток Б.2). *Навчально-матеріальна частина* містить три файли: 1) автентичні аудіоматеріали та тексти пісень, рекомендовані для перегляду, обговорення та подальшої модифікації окремих епізодів студентами ВПНЗ; 2) автентичні відеоматеріали, рекомендовані для прослуховування, обговорення, відтворення та подальшої модифікації майбутніми педагогами; 3) автентичні художні тексти, рекомендовані студентам для читання, обговорення та

подальшої модифікації окремих частин (див. Додаток Б.3). *Оціночна частина «Портфоліо»* містить чотири файли, до яких викладач долучає такі матеріали: 1) звіти студентів щодо прослуханих доповідей, наданих фахівцями із конфліктології та педагогічної майстерності; 2) тексти прослуханих аудіозаписів, діалогів, полілогів та екскурсій; 3) реферати на теми, пов'язані з основними питаннями білінгвальної культури спілкування; 4) заповнені студентами таблиці «Основні загальнолюдські цінності», «Основні соціокультурні відмінності англomовних співрозмовників», «Основні способи вирішення конфліктів» (див. Додаток Б.4).

Визначено основні підходи до впровадження обґрунтованих педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ: соціокультурний, аксіологічний, акмеологічний та діяльнісний. Комплексне впровадження системи таких умов упродовж формувального експерименту відбувалося відповідно до трьох етапів виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів: підготовчого, основного та завершального. Підґрунтям для реалізації першої педагогічної умови – створення білінгвального середовища – слугували його компоненти (навчально-методичне забезпечення; наявність компетентних викладачів; аудиторна та позааудиторна взаємодія викладачів з майбутніми педагогами) та припущення, що білінгвальне середовище є методичною, соціокультурною та практичною базою для виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Під час створення білінгвального середовища для виховання білінгвальної культури спілкування у студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка ми дотримувались наступних положень, зокрема: створення та використання матеріально-технічної бази даного ВПНЗ (автентичної наукової та художньої літератури, відеоматеріалів тощо); залучення компетентних викладачів до виховання білінгвальної культури спілкування у студентів; внесення педагогічно-доцільних змін до змісту традиційних аудиторних форм навчально-виховної роботи; застосування спеціальних видів позааудиторної

діяльності, спрямованих на реалізацію виховних впливів на студентську молодь.

Оскільки створення білінгвального середовища у ВПНЗ є динамічним і гнучким процесом, воно було розпочато вже на підготовчому етапі виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів. Білінгвальне середовище було активовано на основному етапі виховання і залишалось активним навіть на завершальному. З огляду на те, що вихованість білінгвальної культури спілкування у студентів великою мірою залежить від процесу і способу обміну набутих знань між білінгвокультурними особистостями у білінгвальній групі, на початку основного етапу виховання білінгвальне середовище забезпечувало скоординовану і спеціально зорганізовану взаємодію між усіма учасниками педагогічного процесу (викладачами та студентами), яка на завершальному етапі трансформувалася у спонтанну, тобто самостійну і творчу. Скоординована взаємодія у рамках такого середовища сприяла: появі в майбутніх педагогів стійкої мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування; прийняттю загальнолюдських цінностей; засвоєнню студентами системи спеціальних знань; формуванню білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних умінь; набуттю власного досвіду білінгвального спілкування тощо. Водночас спонтанна взаємодія забезпечувала майбутнім педагогам набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та участі у конструктивній бікультурній взаємодії, що виражалось у покращенні якості обміну інформацією і виправленні таких викривлень у сприйнятті та розумінні соціокультурного матеріалу, які виникають через брак спеціальних знань про національну та іншомовну культури, небажання їх пізнати, через несприйняття нового, стереотипне мислення, неусвідомлення себе суб'єктом двох культур, несформованість білінгвальних комунікативних умінь, толерантності, комунікативного контролю тощо. Особлива увага приділялася змісту основних компонентів білінгвального середовища у ВПНЗ (навчально-

методичному забезпеченню, компетентним викладачам, аудиторній та позааудиторній взаємодії викладачів зі студентами), оскільки саме вони забезпечують формування усіх показників мотиваційно-ціннісного, когнітивного та комунікативно-діяльнісного критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів і забезпечують підвищення мотивації до оволодіння цією культурою, набуття студентами спеціальних знань, формування відповідних умінь білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії.

Серед основних напрямків створення білінгвального середовища у ВПНЗ виділено: 1) введення соціокультурного компоненту у зміст навчальних матеріалів, які традиційно фокусувалися на лінгвістичному аспекті навчальних дисциплін; 2) організація взаємодії студентів із компетентними викладачами, які надавали їм білінгвальні, соціокультурні та конфліктологічні знання, підвищували в майбутніх педагогів мотивацію до оволодіння білінгвальною культурою спілкування і формували відповідні вміння; 3) залучення студентів до різних позааудиторних форм навчально-виховної діяльності. Створення навчально-методичної бази передбачало забезпечення викладачів ВПНЗ такими матеріалами: автентичними текстами англійською мовою для читання та перекладу; аудіо- та відеоматеріалами для навчання і контролю засвоєння студентами білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань; зразками (моделями) вербальної та невербальної комунікативної поведінки під час білінгвального спілкування; тематикою виховних бесід і зустрічей із представниками англійської культури; прикладами введення соціокультурного компоненту у зміст навчальних матеріалів з англійської та української мов; тематикою позааудиторних виховних заходів тощо. Характерною особливістю запропонованих матеріалів є їхня сфокусованість на особливостях національної та англійської культур, що дозволило майбутнім педагогам за допомогою викладачів зробити об'єктивні висновки щодо відмінностей між цими культурами. У межах білінгвального середовища, створеного у ВПНЗ,

компетентні викладачі виконували насамперед такі функції, як: термінальні (навчальну та виховну); інструментальні (інформаційну, діагностичну, комунікативну та фасилітативну); операційні (організаційну, контрольну-аналітичну та коригувальну). Відповідно, досвідчені педагоги спрямовували організацію навчально-виховної діяльності на: формування умінь, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування і конструктивної бікультурної взаємодії; на усвідомлення та прийняття майбутніми педагогами загальнолюдських цінностей; на формування у студентів стійкої мотивації; оволодіння студентами білінгвальними, соціокультурними та конфліктологічними знаннями; на подолання стереотипів по відношенню до національної та іншомовної культур; на розвиток у майбутніх педагогів практики аргументації, критичного мислення, комунікативного контролю й толерантності тощо. Завдяки функціонуванню у білінгвальному середовищі студенти ВПНЗ за допомогою компетентних викладачів мали нагоду зробити відповідні висновки щодо значущості загальнолюдських цінностей, відмінностей між двома різними культурами та їх представниками, особливостей білінгвального спілкування, специфічних перешкод, які зазвичай виникають під час бікультурної взаємодії та основних шляхів їх подолання тощо.

У межах білінгвального середовища у ВПНЗ компетентні викладачі здійснювали аудиторну та позааудиторну взаємодію зі студентами з метою формування в них основних компонентів і складових структури білінгвальної культури спілкування, які корелюють з показниками мотиваційно-ціннісного, когнітивного та комунікативно-діяльнісного критеріїв вихованості цієї культури. Під час проведення кураторських годин студентам демонструвалися автентичні відеоматеріали англійською та українською мовами, зокрема художні відеофільми [267; 268; 269; 272]. Запропоновані кураторами академічних груп відеоматеріали містили пізнавальну соціокультурну та лінгвокраїнознавчу інформацію про морально-етичні норми, конструктивні / неконструктивні моделі вербальної та невербальної

поведінки представників англomовних країн (соціально-культурні, національно-культурні особливості поведінки представників іншої нації, стереотипи поведінки тощо). Отримана інформація сприяла усвідомленню майбутніми педагогами значущості загальнолюдських цінностей та прийняттю особливостей різних культур, підвищувала мотивацію до оволодіння білінгвальною культурою спілкування, зокрема мотивацію здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та участі у бікультурній взаємодії. Зважаючи на важливість здобуття білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, позааудиторно було організовано і проведено зустрічі студентів зі спеціалістами відповідних сфер діяльності, зокрема із конфліктологами та фахівцями з педагогічної майстерності. Вони надавали майбутнім педагогам спеціальні конфліктологічні та педагогічні знання, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування. Водночас викладачами та кураторами академічних груп проводилися зустрічі із представниками англomовних країн з метою ознайомлення студентів з особистими мотивами англomовних співрозмовників щодо: здійснення продуктивного білінгвального спілкування; участі у конструктивній бікультурній взаємодії; прийняття загальнолюдських цінностей; здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування тощо.

З огляду на те, що інша мова та її культура найбільш ефективно засвоюються у процесі навчальної діяльності (Р.Р. Агадуллін [2], О.В. Вартанов [28], О.С. Запесоцький [78], Є.В. Попкова [171], В.В. Сафонова [192], С.Г. Тер-Мінасова [212], В.П. Фурманова [222], N. Brooks [250], P. Duff [251], S.V. Heath [252] та ін.), нами було обрано дві практичні навчальні дисципліни гуманітарного напрямку з іноземної та української мов, зокрема «Практика усного і писемного мовлення (англійська мова)» та «Сучасна українська мова», що вивчаються студентами других курсів факультету філології та журналістики у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка. Так, із метою реалізації

паралельного засвоєння майбутніми педагогами двох мов і культур, залучення студентів до «діалогу культур» під час аудиторної взаємодії викладачів зі студентами, ми ввели білінгвальний, соціокультурний та конфліктологічний компоненти в зазначені навчальні дисципліни за умови збереження логічної цілісності навчальних предметів. Це здійснювалося шляхом збагачення їх змісту інформацією про особливості розвитку англійської мови у взаємозв'язку з історією українського народу і сьогоденням, а також шляхом організації вивчення особливостей білінгвального спілкування на основі співставлення національної та англійської культур, аналізу виявлених відмінностей тощо. На практичних заняттях викладачі застосовували ігрові, проблемні та діалогові педагогічні технології з використанням автентичних навчальних текстів, аудіо- та відеоматеріалів соціокультурного характеру тощо. Компетентні викладачі коментували та аналізували приклади білінгвального спілкування, наведені у текстах і діалогах-зразках, виокремлювали позиції, підходи та явища, типові для національної та англійської культур, розкривали взаємозв'язок білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, сукупність яких забезпечує здійснення продуктивного білінгвального спілкування і бікультурної взаємодії. Так, наприклад, під час проведення аудіювання викладачі пропонували студентам виконати практичні завдання на основі прослуханих автентичних аудіозаписів, які містили пізнавальну соціокультурну інформацію: про значущість основних загальнолюдських цінностей, зокрема толерантності; про особливості та відмінності національної та англійської культур; про способи конструктивного вирішення і попередження конфліктів під час білінгвального спілкування тощо. Знайомство майбутніх педагогів із такими матеріалами надало їм можливість наблизитися до національних та іншомовних соціокультурних реалій. Позааудиторно викладачі мотивували студентів до виконання різних видів самостійної роботи, а саме написання доповідей та рефератів з актуальних питань білінгвальної культури спілкування, звітів про зустрічі з

представниками англomовних країн і сценаріїв культурно-виховних заходів.

Таким чином, виховання білінгвальної культури спілкування у студентів здійснювалося в умовах спеціально створеного білінгвального середовища у ВПНЗ, яке передбачало цілеспрямовану взаємодію компетентних викладачів із майбутніми педагогами і використання навчально-методичного забезпечення у різних видах аудиторної та позааудиторної навчально-виховної роботи. Тож студенти підвищували як мотивацію здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням, так і мотивацію до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування; усвідомлювали та приймали загальнолюдські цінності, відмінності між національною та іншомовною культурами. Майбутні педагоги набували білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, формували відповідні білінгвальні комунікативні вміння, комунікативну толерантність і комунікативний контроль. Відповідно до поточних результатів виховних впливів, зокрема – появі стійкої мотивації до оволодіння білінгвальною культурою спілкування, якості та темпу засвоєння студентами ВПНЗ системи спеціальних знань та формування в майбутніх педагогів умінь білінгвального спілкування – вносилися зміни у зміст таких компонентів білінгвального середовища, як матеріально-технічна база та аудиторна / позааудиторна взаємодія викладачів зі студентами.

Теоретичним підґрунтям упровадження другої педагогічної умови виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у навчально-виховний процес у ВПНЗ є позиція науковців стосовно ролі викладача у цьому процесі, яка зводиться не стільки до ролі ментора, скільки фасилітатора, котрий стимулює, заохочує та спонукає студентів до досягнення ними спільної з викладачем навчально-виховної мети [154 та ін.]. На підготовчому етапі виховання у рамках консультативної роботи викладачам було роз'яснено основну мету та завдання виховання

білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Викладачам було не тільки надано теоретичні, практичні та діагностичні матеріали («Портфоліо»), але й проведено бесіду стосовно їхніх функцій, ролі та специфіки навчально-виховної діяльності, спрямованої на виховання цієї культури в майбутніх педагогів (див. Додаток Б.2.1). Метою проведення такої бесіди з викладачами було сприяти усвідомленню того, що їх навчально-виховна діяльність є прикладом для наслідування. Це мало надати особистісний сенс вихованню білінгвальної культури спілкування у студентів. Викладачам ВПНЗ було роз'яснено першочергове завдання, яке має виконуватися на всіх етапах виховання білінгвальної культури спілкування у студентів: на власному прикладі розкривати необхідність та актуальність опанування цієї культури; демонструвати власні ґрунтовні білінгвальні, соціокультурні та конфліктологічні знання, сформовані особистісні якості, компетентні вміння та навички білінгвального спілкування; мотивувати майбутніх педагогів до здійснення продуктивного білінгвального спілкування та участі у бікультурній взаємодії. Нами уточнено два аспекти навчально-виховної діяльності викладача, які розкривають її специфіку, зокрема особистісний аспект (особистісні якості) та професійно-педагогічний (знання та вміння, особливості міжособистісної, професійної та бікультурної взаємодії тощо), оскільки саме особистісні якості та професіоналізм досвідченого педагога впливають на формування такого ідеалу викладача, на який орієнтуються студенти. Ми вважаємо, що у білінгвальному середовищі ВПНЗ викладач є не тільки фасілітатором, який сприяє ефективній роботі групи студентів, спонукає їх до білінгвального спілкування та виховує в них білінгвальну культуру спілкування, але й учасником такого спілкування, з притаманними йому особистісними якостями та професійними характеристиками. Їх відповідність морально-етичним нормам і загальнолюдським цінностям, які є важливою складовою світоглядного компоненту структури білінгвальної культури спілкування, робить ці якості та характеристики досконалыми і мотивує студентів до

формування аналогічних. Тож за основу виділення особистісних якостей нами взято їх відповідність національним і загальнолюдським цінностям, наявність яких забезпечує адекватну оцінку викладачами їхніх учинків, дій та поведінки англомовного співрозмовника і сприяє продуктивному білінгвальному спілкуванню та конструктивній бікультурній взаємодії. Серед таких якостей виокремлюємо такі, як: комунікабельність, колективізм, емпатію, національну відкритість, самоідентифікацію (презентацію своєї ідентичності засобами іноземної та рідної мов, усвідомлення себе суб'єктом двох культур), рефлексію, гнучкість, адекватну самооцінку, самокритичність, відповідальність, тактовність, взаєморозуміння, співробітництво, гуманність, взаємоповагу, толерантність і комунікативний контроль. Зміст професійної складової навчально-виховної діяльності викладача ВПНЗ забезпечують знання теорії білінгвальної культури спілкування та культури педагогічного спілкування, мотиви до передачі свого позитивного досвіду білінгвального і педагогічного спілкування студентам, відповідні вміння застосовувати неконфліктні, толерантні моделі поведінки під час бікультурної та педагогічної взаємодії. Отже, професійно-педагогічна складова діяльності викладача неабияк мотивує студентів бути активним суб'єктом навчально-виховного процесу у ВПНЗ і стає для майбутніх педагогів орієнтиром у професійній діяльності.

Оскільки сучасний викладач має бути не лише фасілітатором та едхократом, але й професіоналом [154, с. 14–15 та ін.], тобто компетентним управлінцем у навчально-виховній системі ВПНЗ, постала необхідність у визначенні й донесенні до відома викладачів основних компетентностей, які слугують прикладом їхньої професійної досконалості для студентів, у яких вони виховують білінгвальну культуру спілкування. Ми не ставили за мету діагностувати сформованість визначених нами базових компетентностей, оскільки кваліфікація викладацького складу ВПНЗ передбачає набути ними компетентну фахову підготовку. Такі компетентності розглядаються нами в якості інтегративних характеристик професійно-педагогічної складової

навчально-виховної діяльності викладача і слугують орієнтиром для формування аналогічних характеристик у майбутніх педагогів. Так, у бесіді з викладачами було роз'яснено, що педагог, який виховує білінгвальну культуру спілкування у студентів ВПНЗ, має володіти низкою сформованих базових компетентностей, зокрема: білінгвальною комунікативною, білінгвальною соціокультурною, конфліктологічною та професійно-педагогічною. У консультативній роботі з викладачами нами неодноразово підкреслювалося, що описані компетентності є інтегративними характеристиками професійної складової їх навчально-виховної діяльності та слугують студентам прикладом для формування аналогічних характеристик. При цьому ми наголошували на тому, що окреслена нами система базових компетентностей є актуальною не лише в умовах виховання білінгвальної культури спілкування у студентів, але й в плані особистісного зростання самих викладачів ВПНЗ.

Упровадження розглянутих нами двох педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів забезпечувалося системою спеціальних методів, засобів і форм. Їх застосування у навчально-виховному процесі у ВПНЗ було спрямовано на поетапне формування білінгвальних комунікативних, соціокультурних і конфліктологічних умінь студентів спочатку в пасивно-наслідувальній діяльності (виконання завдань за певним зразком), згодом в активно-наслідувальній діяльності (свідомий вибір одного із запропонованих варіантів або моделей здійснення білінгвального спілкування) і, нарешті, у творчій, самостійній діяльності (самостійне здійснення білінгвального спілкування). Так, на етапі пасивно-наслідувальної діяльності компетентні викладачі в умовах білінгвального середовища аудиторно та позааудиторно застосували методи формування свідомості майбутніх педагогів (бесіду, дискусію та приклад викладача) з метою: переорієнтувати студентів з національно центрованої взаємодії та спілкування на конструктивну бікультурну взаємодію та продуктивне білінгвальне спілкування; спонукати майбутніх педагогів до співставлення та

аналізу цінностей національної та англомовної культур; формувати толерантні настанови; підвищувати мотивацію до засвоєння і прийняття загальнолюдських цінностей, відмінностей різних культур, а також мотивацію здобуття і передачі позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування; надати їм білінгвальні, соціокультурні та конфліктологічні знання; сприяти усвідомленню майбутніми педагогами необхідності у формуванні білінгвальних комунікативних, соціокультурних і конфліктологічних умінь, які забезпечують продуктивне білінгвальне спілкування та конструктивну бікультурну взаємодію.

На практичних заняттях викладачі ВПНЗ власним прикладом білінгвального спілкування зі студентами засвідчували актуальність оволодіння білінгвальною культурою такого спілкування, в основі якої – толерантні настанови, прийняття загальнолюдських цінностей, ґрунтовні знання теорії цієї культури та сформована система вмінь. Студентам пропонувалися автентичні художні тексти англійською мовою для читання і перекладу (див. Додаток Б.3.3), аудіо- та відеозаписи соціокультурного характеру, які відтворюють реальні ситуації білінгвального спілкування і бікультурної взаємодії, розкривають особливості та відмінності національної та англомовної культур (див. Додаток Б.3.1 та Б.3.2). Такі матеріали містили приклади гуманності й толерантності, моделі поведінки, типової для представників іншомовної та національної культур, приклади конструктивних способів вирішення конфліктів тощо. Завдання, які пропонувалися студентам, полягали у вивченні та відтворенні запропонованих викладачем уривків із текстів або діалогів, котрі містили мовленнєві зразки й моделі неконфліктного білінгвального спілкування і толерантної взаємодії. Поступово студенти за допомогою викладача опрацьовували поняттєвий та термінологічний мінімум із білінгвальної культури спілкування (див. Додаток Б.2.2, Б.2.5–Б.2.7).

Позааудиторно в рамках проведення кураторських годин викладачами були організовані та проведені зустрічі й бесіди зі спеціалістами

(конфліктологами, фахівцями з педагогічної майстерності та ін.), які мали за мету надати і поглибити конфліктологічні та професійно-педагогічні знання майбутніх педагогів. Структуру та зміст виховних бесід на визначені теми (див. Додаток Б.2.3) побудовано таким чином, щоб студенти ВПНЗ поступово почали усвідомлювати та приймати загальнолюдські цінності, відмінності різних культур; набувати спеціальні білінгвальні, соціокультурні та конфліктологічні знання; оволодівати основними поняттями білінгвальної культури спілкування; ознайомлюватися із конструктивними моделями вербальної та невербальної комунікативної поведінки під час білінгвального спілкування; усвідомлювати себе суб'єктами двох культур тощо. Майбутнім педагогам демонструвалися автентичні художні та документальні відеофільми англійською та українською мовами, перегляд яких супроводжувався коментарями та поясненнями викладача щодо особливостей та відмінностей національної та іншомовної культур, моделей поведінки, типових для представників англословних країн, конструктивні способи вирішення конфліктів тощо. Наприкінці перегляду здійснювалося обговорення найбільш яскравих епізодів, які висвітлювали проблемні ситуації у білінгвальному спілкуванні. На основі аналізу таких ситуацій студенти за допомогою викладача мали дійти висновку щодо конструктивного / неконструктивного способу розв'язання цих ситуацій головними героями фільму та запропонувати свої варіанти.

На етапі активно-наслідувальної діяльності застосовувалися методи організації діяльності та спілкування, зокрема білінгвального (привчання, тренування, відтворення, тестування, соціодрама), сфокусовані: на реалізації набутих білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань у практиці білінгвального спілкування; на формуванні білінгвальних комунікативних умінь, комунікативної толерантності та комунікативного контролю, які є необхідними для здійснення продуктивного білінгвального спілкування. На даному етапі особливого значення набувало співставлення інформації про особливості національної та англословної культур з метою

порівняння специфічних національних реалій та аналогічних їм реалій іншої країни. Це відбувалося під час проведення дискусій, круглих столів та обговорення питань, які висвітлювалися у прочитаних студентами текстах, переглянутих фільмах, прослуханих аудіозаписах, зустрічах із представниками інших культур. На цьому рівні на практичних заняттях з англійської та української мов майбутнім педагогам пропонувалися завдання з інтерпретації значення фразеологізмів, які містять зоосемічні образи або колороніми, що мають як позитивні так і негативні семантичні маркери в обох культурах і можуть як співпадати, так і відрізнятися. На основі співставлення таких позитивних і негативних маркерів, закладених у зміст фразеологізмів рідної та іноземної мов, здійснювався бікультурний діалог у межах конкретної білінгвальної групи. Інші завдання полягали: у редагуванні студентами спеціально відібраних текстів соціокультурного характеру; в опрацюванні діалогів із пропущеними репліками, які треба було відтворити відповідно до зазначеної проблемної ситуації білінгвального спілкування; у прослуховуванні аудіозаписів, їх обговоренні, аналізі та модифікації; у вивченні та відтворенні студентами попередньо модифікованих діалогів; у корегуванні моделей конфліктної поведінки у ситуації білінгвального спілкування; у завершенні незакінчених або скорочених викладачем уривків з тексту / аудіозапису чи епізоду з фільму соціокультурної тематики із супутнім розв'язанням проблемних ситуацій, висвітлених у цих уривках та епізодах; у побудові монологічного та діалогічного мовлення за запропонованими викладачем зразками тощо. З метою поглиблення знань з теорії білінгвальної культури спілкування, викладачі пропонували майбутнім педагогам виконати завдання на переклад англійською мовою поняттєвого та термінологічного мінімуму із цієї культури, опрацьованого та засвоєного студентами на етапі їхньої пасивно-наслідувальної діяльності (див. Додаток Б.2.5). У цілому, зміст завдань, що пропонувалися майбутнім педагогам, варіював від самостійного порівняння однакового явища у світлі двох культур, завершення тексту / аудіозапису чи епізоду з

фільму соціокультурної тематики із супутнім розв'язанням висвітленої проблемної ситуації та подальшою модифікацією оригінального змісту до соціодрами як методу, котрий забезпечує найвищий прояв творчої активності студентів ВПНЗ і сприяє інтеріоризації та реалізації сформованої у них системи спеціальних знань та вмінь.

Відомо, що імплементація соціодраматичного методу, незважаючи на спонтанність дій та реакцій його учасників, є чітко структурованим процесом [103]. Виходячи зі специфіки нашого дослідження, ми доповнили запропоновану І.О. Поповою структуру соціодрами стадіями соціодраматичного процесу та адаптували її відповідно до мети та завдань виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ [172]. Тож організацію та проведення соціодрами у межах білінгвального середовища було підпорядковано наступним стадіям та етапам роботи викладача з майбутніми педагогами: 1) розігрів: аргументація студентами обраної ними ситуації морально-етичного вибору, зокрема конфліктної, професійної чи міжособистісної бікультурної взаємодії; 2) основна дія: перше програвання майбутніми педагогами обраної ситуації морально-етичного вибору та можливих варіантів її розв'язання (застосування конструктивного – неконструктивного способу вирішення проблемної ситуації, орієнтація на пошук компромісу або досягнення консенсусу – орієнтація на конфлікт, прояв самоконтролю – агресивності, толерантне ставлення та прийняття соціокультурних відмінностей – нетерпимість до соціокультурних відмінностей, нівелювання – усвідомлення значущості загальнолюдських цінностей та ін.); 3) завершення дії та обговорення результатів у двох білінгвальних мікрогрупах; 4) обговорення результатів між членами двох білінгвальних мікрогруп; 5) повторна дія (друге програвання ситуації морально-етичного вибору), а саме: здійснення повторного морально-етичного вибору, спрямованого на здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування у ситуації морально-етичного вибору.

Метод соціодрами впроваджувався у навчально-виховний процес у ВПНЗ позааудиторно під час проведення дисертантом кураторських годин. Зважаючи на фахову підготовку викладацького складу, яка передбачає обов'язкове володіння знаннями психолого-педагогічних дисциплін, ми вважали можливим участь кураторів академічних груп в організації та проведенні соціодрами за умови їх попереднього інструктажу та демонстрації дисертантом практичної реалізації соціодраматичного методу в групі студентів. На першому етапі майбутнім педагогам були запропоновані ситуації морально-етичного вибору відповідно до засвоєних ними знань і сформованих умінь, необхідних для здійснення продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії, зокрема ситуації: міжособистісного конфлікту; ділового конфлікту у професійному білінгвальному спілкуванні; соціокультурного (толерантного) вибору тощо. На кожному занятті студенти обирали нову ситуацію, пропонували та програвали свої сценарії їх розв'язання. На другому етапі здійснювалося опитування майбутніх педагогів стосовно можливих варіантів (від одного до шести) їхньої поведінки у подібній ситуації та відбувалося програвання обраної ситуації окремими учасниками білінгвальної групи. При цьому на кожному занятті ролі розподілялися серед тих учасників, котрі ще не були задіяні на другому і п'ятому етапах соціодрами. Так, найбільш вірогідними варіантами морально-етичного вибору в ситуації міжособистісного та ділового конфлікту є зазвичай прояв самоконтролю – агресивності, застосування конструктивного – неконструктивного способу його розв'язання, орієнтація на пошук компромісу або досягнення консенсусу – орієнтація на конфлікт. Для ситуації соціокультурного (толерантного) вибору типовими варіантами морально-етичного вибору є прийняття – неприйняття соціокультурних особливостей та відмінностей англomовного співрозмовника, нівелювання – усвідомлення значущості загальнолюдських цінностей та ін. У ситуації конфлікту можливими варіантами вибору у професійному білінгвальному спілкуванні була

орієнтація на трансформацію адміністративного конфлікту в особистісний – орієнтація на досягнення консенсусу та пошук компромісу у вирішенні проблемних адміністративних питань. На третьому етапі, за узагальненими результатами обговорення, усі учасники соціодрами ділилися на дві мікрогрупи, які не поділяли морально-етичні позиції одна одної та пропонували різні варіанти поведінки у запропонованій ситуації. Завдання третього етапу полягало у визначенні конкретних містких аргументів на користь морально-етичної позиції, якої дотримувалася кожна мікрогрупа. Полеміка дозволяла учасникам соціодрами проаналізувати протилежні позиції один одного та вибірково програти ключові моменти у прийнятті вибору. За цієї мети нами було застосовано такі соціодраматичні техніки, як «Дзеркало» та «Обмін ролями» (див. Додаток Б.2.9). Доцільність зміни вибору чи дотримання попередньої позиції обґрунтовувалися учасниками кожної з мікрогруп на четвертому етапі проведення соціодрами. На п'ятому етапі студенти здійснювали повторний морально-етичний вибір і вдруге програвали вже «опрацьовану» ситуацію з урахуванням набутого досвіду. В цілому, соціодраматичний метод дозволив створити максимально наближені до життя проблемні комунікативні ситуації, в яких студенти могли розвинути свою творчу уяву та навчитися адекватно реагувати на наявні фруструючі умови, в яких кожен з майбутніх педагогів міг проявити себе комунікабельною, конфліктотривалою, толерантною білінгвокультурною особистістю.

Оскільки дієвість методів виховання залежить ще й від того, наскільки у навчально-виховному процесі задіяна самостійна діяльність вихованця, нами також застосовувалися методи самовиховання (дослідницька діяльність) і спонукання студентів до автономної діяльності (планування, корегування, координування білінгвального спілкування) під час бікультурної взаємодії. Ці методи було спрямовано на формування у студентів ВПНЗ стійкої мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування. Серед прогнозованих

нами результатів застосування цих методів зазначимо здатність майбутніх педагогів: до реалізації толерантних настанов у білінгвальному спілкуванні; до застосування набутих спеціальних знань та сформованих умінь під час такого спілкування; до свідомого вибору конструктивних способів здійснення білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії; до передачі позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням і виховання у них білінгвальної культури спілкування. На практичних заняттях студенти ВПНЗ самостійно склали діалоги та полілоги на запропоновані викладачем теми (див. Додаток Б.2.8), які відтворюють реальні ситуації білінгвального спілкування. Студенти також проектували та корегували моделі неконфліктної поведінки у ситуації бікультурної взаємодії тощо. Майбутнім педагогам було запропоновано написати доповіді або реферати з питань білінгвальної культури спілкування (див. Додаток Б.2.3), розробити презентації, створити сценарії культурно-виховних заходів (див. Додаток Б.2.4), підготувати тексти екскурсій для гостей міста тощо. Позааудиторно були організовані та проведені екскурсії музеями міста, під час яких студенти ВПНЗ залучалися до бікультурної взаємодії як із представниками англійських країн, так і зі студентами інших білінгвальних груп. У цьому разі одна група майбутніх педагогів виконувала роль умовних гідів-перекладачів, які проводили екскурсії англійською мовою для іншої групи студентів – умовних іноземних гостей міста. При цьому створювалися спеціальні професійно зорієнтовані ситуації, в яких майбутні педагоги повинні були самостійно вирішити низку практичних завдань, зокрема: відповісти на поставлені гостями міста питання; пояснити особливості національної культури; імпровізувати; знімати мовленнєві труднощі; долати соціокультурні перепони; попереджати виникнення конфлікту та ін. Занурення студентів ВПНЗ у подібні ситуації сприяло: подальшій інтеріоризації та закріпленню набутих ними білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань; підвищенню мотивації прийняття загальнолюдських цінностей, відмінностей різних культур; здобуттю і

передачі позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням, професійному зростанню та самовихованню; закріпленню сформованих білінгвальних комунікативних умінь, зокрема підвищенню рівня комунікативного контролю та комунікативної толерантності.

3.2. Аналіз результатів експериментального дослідження

Дослідження рівнів сформованості показників мотиваційно-ціннісного та когнітивного критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ здійснювалося за анкетами. Діагностика рівнів сформованості показників комунікативно-діяльнісного критерію – за одібраними методиками, зокрема: 1) за методикою діагностики комунікативної установки за В.В. Бойком (визначення загальної комунікативної толерантності) [129]; 2) за модифікованим варіантом тесту комунікативних умінь Л. Міхельсона [134]; 3) за адаптованим варіантом тесту М. Шнайдера на оцінку комунікативного контролю в спілкуванні [68]. Результати експериментального дослідження піддавались статистичній обробці. З метою одержання валідних результатів до початку формувального експерименту сформульовано нульову та альтернативну гіпотези стосовно однорідності вибірок: H_0 – вибірки однорідні, альтернативна гіпотеза H_a – вибірки неоднорідні; перевірено якісну однорідність контрольної та експериментальної груп; знайдено основні статистичні характеристики вибірок і порівняно їх між собою. Для достовірності педагогічного експерименту та уникнення впливу неконтрольованих суб'єктивних та об'єктивних факторів на його перебіг, ретельному вибору піддано виокремлення контрольної та експериментальної груп серед контингенту майбутніх педагогів, які на першому курсі брали участь у констатувальному експерименті та на початку формувального експерименту були студентами вже другого курсу Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. До складу експериментальної групи увійшло 120 осіб,

до складу контрольної – 122 особи. При формуванні контрольних та експериментальних груп враховано основні вимоги щодо репрезентативності. Чисельність вибірки дослідження та забезпечення її репрезентативності обґрунтовувалися на основі алгоритму вибору об'єму вибірки за Д.О. Новіковим [142]. Для обраних груп однаковим є вплив навчально-матеріальної та науково-методичної бази Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, студенти до початку експерименту мали приблизно однакове навчальне навантаження, яке залишалося таким і надалі при проведенні формувального експерименту. Також для більшої ідентичності груп проаналізовано успішність студентів, яка засвідчила, що різниця середніх оцінок за різними дисциплінами не перевищувала 5% від загальної середньої успішності. Середній бал контрольної групи складав 68,4 бали, експериментальної – 67,8 бали. Для встановлення наявності або відсутності статистично вірогідних відмінностей для експериментальних даних, виміряних у порядковій шкалі, був обраний χ^2 -критерій, що обчислювався за формулою (Формула 1):

Формула 1

$$\chi^2_{\text{емп}} = N \cdot M \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i},$$

де, L – число градацій, $n_i = (n_1, n_2, \dots, n_L)$,

де, n_i – число членів експериментальної групи, що отримали i -ий бал, $i = 1, 2, \dots, L$, $m_i = (m_1, m_2, \dots, m_L)$,

де, m_i – число членів контрольної групи, що отримали k -ий бал, $i = 1, 2, \dots, L$, N, M – об'єм вибірки експериментальної та контрольної груп.

Алгоритм обчислення достовірності однорідності або відмінності експериментальних даних, виміряних у порядковій шкалі, полягав у наступному: обчислення для порівнюваних вибірок χ^2 -критерію ($\chi^2_{\text{емп.}}$) емпіричного значення за формулою; порівняння цього значення з критичним значенням χ^2 -критерію ($\chi^2_{\text{крит.}}$), зазначеного у таблиці для степенів свободи

(L-1) при виборі ймовірності допустимої помилки 0,05: якщо $\chi^2_{\text{емп.}} \leq \chi^2_{\text{крит.0,05}}$ – характеристики порівнюваних вибірок однакові; $\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{крит.0,05}}$ – вірогідність відмінностей характеристик порівнюваних вибірок становить 95% [142, с. 13–15]. Емпіричне значення χ^2 -критерію розраховували за допомогою електронних таблиць Microsoft Excel (Megastat). Контрольний етап експерименту було спрямовано на уточнення і конкретизацію теоретичних висновків, аналіз та узагальнення результатів педагогічного експерименту. Дослідження дозволило: 1) виявити у студентів ВПНЗ наявність мотиваційно-ціннісних орієнтирів на оволодіння білінгвальною культурою спілкування; 2) провести перевірку теоретичних знань майбутніх педагогів, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування та конструктивної бікультурної взаємодії; 3) визначити сформованість відповідних умінь студентів при розв'язанні ситуативних завдань.

Перший критерій вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ – мотиваційно-ціннісний – передбачав визначення рівня засвоєння та прийняття майбутніми педагогами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур, наявність мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі цього досвіду майбутнім учням, сформованість мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування. Визначення рівня засвоєння і прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур проводилося через анкетування.

Кількісні значення засвідчують, що: високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного критерію за визначеним показником характерний для 7,39% студентів контрольної та 9,18% студентів експериментальної груп; середній – для 35,24% студентів контрольної та 36,66% студентів експериментальної груп відповідно, низький – для 57,37% контрольної та 54,16% – для студентів експериментальної груп (див. Додаток В табл. Б.1).

Отримані дані свідчать про те, що на початку експерименту студенти обох груп мали приблизно однаковий рівень засвоєння та прийняття загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур зі значною перевагою низького рівня вихованості білінгвальної культури спілкування за даним показником.

Перевірку гіпотези про однорідність вибірок (КГ та ЕГ) здійснюємо за χ^2 -критерієм для великих об'ємів вибірки [141, с. 14]. Проведений аналіз даних за χ^2 -критерієм показав, що сукупності статистично однорідні. При достовірній імовірності 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 0,38$, при $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$. За час формувального експерименту засвоєння та прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур зазнало суттєвих змін (див. Додаток В табл. В.2). Динаміку рівня засвоєння та прийняття майбутніми педагогами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур після завершення формувального експерименту представлено у табл. 3.2 та рис. 3.1.

Таблиця 3.2

Динаміка рівнів засвоєння та прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур

Рівень	Експериментальна група (n = 120)		Контрольна група (n = 122)	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	54,16%	16,67%	57,37%	45,15%
середній	36,66%	67,5%	35,24%	44,2%
високий	9,18%	15,83%	7,39%	10,65%

Проведений аналіз значень цього показника за χ^2 -критерієм ($\chi^2_{\text{емп.}} = 128,9$, $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99$ для $L-1=2 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$) показав, що в експериментальній групі спостерігається суттєва позитивна динаміка: збільшилася кількість студентів, які виявили високий і середній рівень

засвоєння і прийняття загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур: на 6,65% і на 30,84% відповідно. Значно зменшилося число студентів із низьким рівнем – на 37,49%. На відміну від експериментальної групи, у студентів контрольної групи відбулися статистично недостовірні позитивні зрушення, а саме: на 3,26 % збільшилася кількість студентів із високим рівнем сформованості такої мотивації, із середнім – на 8,96%. При достовірній імовірності 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 3,74$, при $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$.

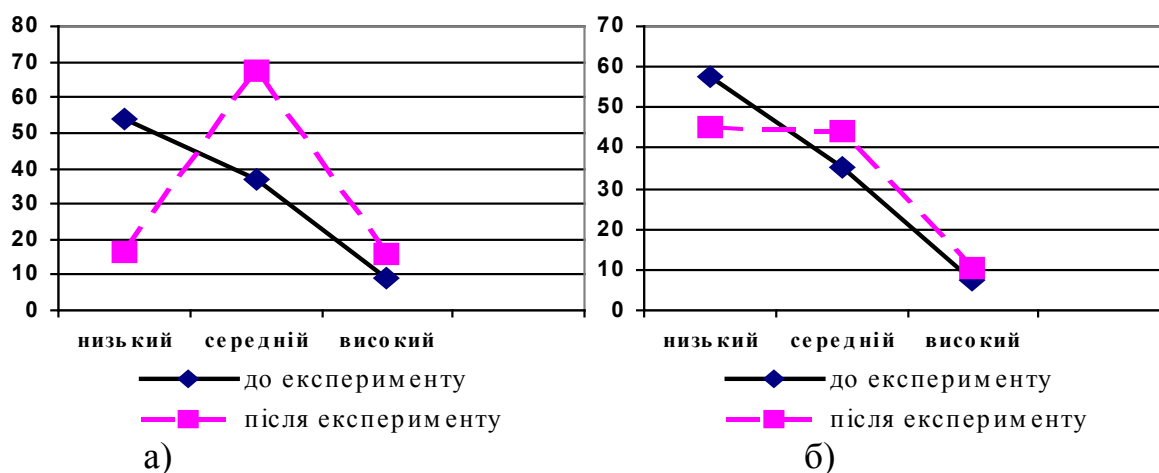


Рис. 3.1. Динаміка рівнів засвоєння та прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур: а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Таким чином, достовірна позитивна динаміка рівнів сформованості першого показника мотиваційно-ціннісного критерію студентами експериментальної групи у порівнянні з контрольною дає підставу для висновку про усвідомлення майбутніми педагогами особистісного сенсу оволодіння цією культурою і важливості розуміння та прийняття відмінностей національної та іншомовної культур, їх традицій, звичаїв, норм, моделей і стереотипів вербальної та невербальної комунікативної поведінки, що є передумовою для формування відповідних умінь, які забезпечують

продуктивне білінгвальне спілкування та конструктивну бікультурну взаємодію.

При визначенні наявності у студентів ВПНЗ мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням, аналіз результатів діагностики підтвердив загальну тенденцію низьких значень цього показника. На початку експерименту він показав, що 32,5% студентів експериментальної групи та 27,1% студентів контрольної групи продемонстрували низький рівень сформованості мотивації. У 68,9% студентів експериментальної групи та 67,5% студентів контрольної групи було зафіксовано середній рівень. З високим рівнем цієї мотивації в експериментальній і контрольній групах приблизно 4% студентів (див. Додаток В табл. В.3).

Констатовано, що контрольна та експериментальна групи статистично однорідні за визначеним показником до початку експерименту: за χ^2 -критерієм при достовірній імовірності 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 0,89$, при $L-1=2$: $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$.

Проведений діагностичний зріз наприкінці формувального експерименту засвідчив динаміку формування мотивів здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням в експериментальній групі (див. Додаток В табл. В.4).

Перевірку гіпотези про однорідність вибірок експериментальної групи (початок та кінець експерименту) здійснюємо за χ^2 -критерієм. Оскільки, $\chi^2_{\text{емп.}} = 28,37$, при $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$, то нульова гіпотеза (H_0) про однорідність вибірок відхиляється. У цій групі кількість студентів із низьким рівнем сформованості мотивів істотно зменшилася – на 28,34%, і збільшилася з середнім та високим рівнями на 23,33% та 5,07% відповідно.

Динаміку рівнів сформованості мотивації здобуття позитивного досвіду білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням відображено у табл. 3.3. Згідно зі значеннями, наведеними у табл. 3.3, у контрольній групі зрушення мотивації студентів ВПНЗ виявилися

статистично недостовірними ($\chi^2_{\text{емп.}} = 0,25$, при $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$, при $P = 0,95$).

Таблиця 3.3

Динаміка рівнів сформованості у студентів ВПНЗ мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням

Рівень	Експериментальна група (n = 120)		Контрольна група (n = 122)	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	32,5%	4,16%	27,1%	24,59%
середній	63,33%	86,66%	68,9%	70,5%
високий	4,09%	9,16%	4%	4,91%

Кількість студентів із низьким рівнем сформованості цієї мотивації зменшилася на 2,51%; кількість студентів із середнім і високим рівнями збільшилася відповідно на 1,6 % та на 0,91% (рис. 3.2).

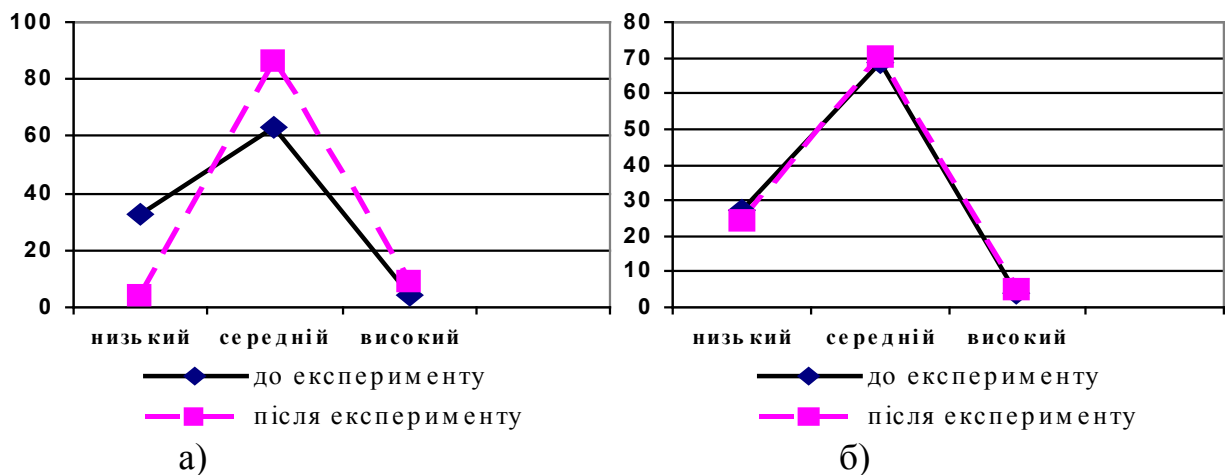


Рис. 3.2. Динаміка рівнів сформованості у студентів ВПНЗ мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням: а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Отже, достовірна позитивна динаміка рівнів сформованості другого показника мотиваційно-ціннісного критерію у студентів експериментальної

групи у порівнянні з контрольною дає підставу для висновку про їхнє прагнення реалізувати набуті білінгвальні, соціокультурні та конфліктологічні знання під час бікультурної взаємодії та набуті позитивного досвіду у практиці продуктивного білінгвального спілкування з представниками інших націй. При цьому одним із рушійних мотивів є їхня свідома орієнтація на передачу набутого досвіду своїм майбутнім учням з метою виховання в них білінгвальної культури спілкування. Сформованість у студентів ВПНЗ мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування визначалася за допомогою анкетування. Із достовірною ймовірністю 0,95 ($\chi^2_{\text{емп.}} = 0,07$, для $L-1=2$: $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$, групи статистично однорідні) було з'ясовано, що 35,24% студентів контрольної та 35% студентів експериментальної груп мали низький рівень сформованості цієї мотивації. Середній рівень продемонстрували 40,9% студентів контрольної та 42,5% експериментальної груп. Високого рівня сформованості досягли 23,86% студентів контрольної та 22,5% експериментальної груп (див. Додаток В табл. В.5). Значення цього показника, отримані по завершенні експерименту, наведено у табл. В.6 (див. Додаток В). Результати порівняльного аналізу динаміки рівнів сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної та контрольної груп після завершення формувального експерименту наведено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Динаміка рівнів сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ

Рівень	Експериментальна група (n = 120)		Контрольна група (n = 122)	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	35%	15,8%	35,24%	29,5%
середній	42,5%	36,7%	40,9%	44,3%
високий	22,5%	47,5%	23,86%	26,2%

Аналіз значень цього показника, наведених у табл. 3.4, свідчить про те, що, в експериментальній групі кількість майбутніх педагогів із високим рівнем збільшилася на 25%, із середнім зменшилася на 5,8%, а кількість студентів із низьким рівнем мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування зменшилася на 19,2% відповідно. У контрольній групі зміни виявилися менш значущими: з високим рівнем сформованості мотивації кількість студентів зросла на 2,35%, із середнім – на 3,4%, а з низьким рівнем зменшилася на 5,74%. Аналіз результатів за χ^2 -критерієм показує, що рівень сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування студентів експериментальної групи, на відміну від контрольної, змінився статично достовірно. При $P = 0,95$ $\chi^2_{\text{емп.}} = 18,37$, для $L-1=2$: $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$. Наочно цю динаміку проілюстровано на графіках (рис. 3.3).

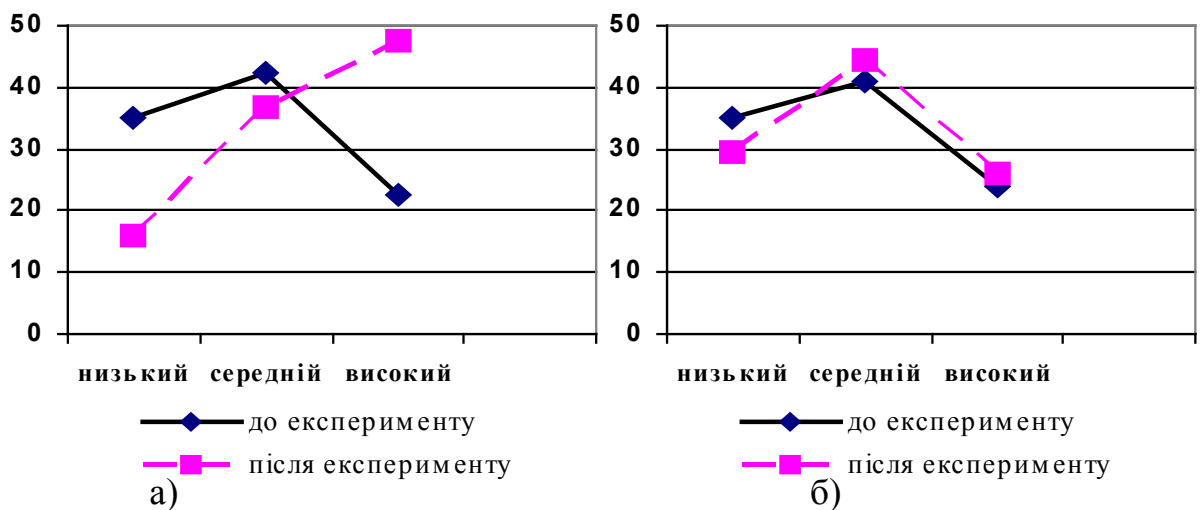


Рис. 3.3. Динаміка рівнів сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ: а) експериментальної групи; б) контрольної групи

За даним показником мотиваційно-ціннісного критерію статистично значущих змін у контрольній групі не відбулося з достовірною ймовірністю 0,95 ($\chi^2_{\text{емп.}} = 0,95$, для $L-1=2$: $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$, отже, групи

статистично однорідні). Достовірна позитивна динаміка рівнів сформованості третього показника мотиваційно-ціннісного критерію у майбутніх педагогів експериментальної групи у порівнянні з контрольною дає підставу для висновку про те, що вони усвідомлюють значущість подальшого самовиховання білінгвальної культури спілкування і прагнуть не тільки професійного становлення і самореалізації, але й професійного зростання, яке пов'язують з підвищенням рівня володіння цією культурою. На заключному етапі формувального експерименту були проведені узагальнення та порівняльний аналіз рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування студентів ВПНЗ експериментальної та контрольної груп за мотиваційно-ціннісним критерієм (див. Додаток В табл. В.7 та табл. В.8). Узагальнені результати щодо динаміки рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування за мотиваційно-ціннісним критерієм наведені у табл. 3.5 та відображені на графіках (рис. 3.4).

Таблиця 3.5

Динаміка рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за мотиваційно-ціннісним критерієм

Рівень	Експериментальна група (n = 120)			Контрольна група (n = 122)		
	до експерименту	після експерименту	різниця	до експерименту	після експерименту	різниця
низький	40,56%	12,22%	- 28,34%	39,9%	33%	- 6,9%
середній	47,5%	63,62%	+ 16,12%	48,3%	53%	+ 4,7%
високий	11,94%	24,16%	+ 12,22%	11,8%	14%	+ 2,2%

Наведені у табл. 3.5 узагальнені результати щодо динаміки рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної групи свідчать на користь ефективності впроваджених педагогічних умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ, а саме: білінгвального середовища; навчально-виховної діяльності викладача –

прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування; спеціальних методів, засобів і форм виховання цієї культури в майбутніх педагогів.

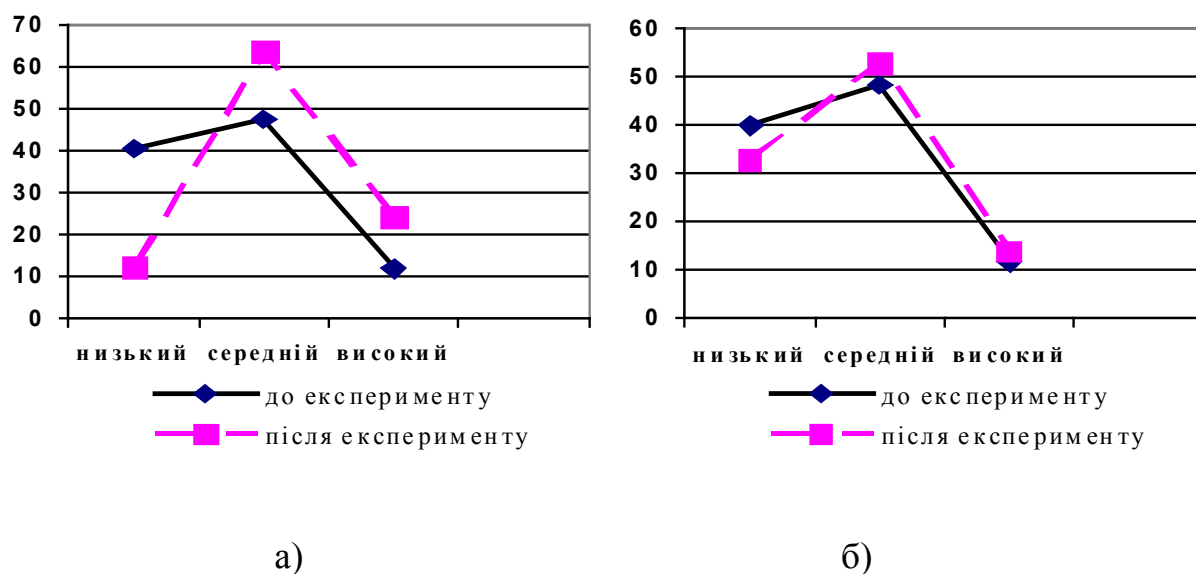


Рис. 3.4. Динаміка рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за мотиваційно-ціннісним критерієм:

а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Другий критерій вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ – когнітивний – передбачав оцінювання глибини, повноти і системності засвоєних знань, необхідних майбутнім педагогам для вільної інтеграції у новий соціокультурний простір, уникнення культурного шоку під час бікультурної взаємодії з представниками іншої нації, соціокультурних і комунікативних перешкод у білінгвальному спілкуванні. З метою підтвердження позитивної динаміки виховання білінгвальної культури спілкування у студентів в експериментальних умовах ми вважали за необхідне простежити зміни сукупності білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань. Так, на констатувальному етапі експерименту було проведено анкетування, при якому враховувалася сума балів, набрана студентами під час вирішення кожного блоку завдань. Для опрацювання анкети щодо визначення сукупності білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань студентів була розроблена 100-бальна шкала.

Критерії оцінювання: ≤ 60 балів – низький рівень знань (студент не відповів правильно); від 60 до 90 балів – середній рівень знань (студент надав приблизно однакову кількість правильних та неправильних відповідей); від 90 до 100 балів – високий рівень знань (переважна більшість відповідей студента є правильною). Індексація здійснюється за допомогою визначення середньої величини варіаційного ряду за формулою (Формула 2):

Формула 2

$$X = \frac{\sum_i^N (x_i \cdot n_i)}{N},$$

де, X – середня величина варіаційного ряду;

X_i – вимірювання;

n_i – кількість респондентів, у яких виражена вимірювана властивість;

N – загальна кількість респондентів.

Аналіз результатів дослідження рівнів білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань студентів у ЕГ та КГ на початку формувального експерименту показав, що з високим рівнем знань у контрольній групі – 4,91% і 4,16% у експериментальній, із середнім рівнем – 54,09% у контрольній та 46,66% у експериментальній, відповідно з низьким рівнем знань у контрольній групі – 40,98% студентів, у експериментальній – 49,18% (див. Додаток Г табл. Г.1). Отримані дані свідчать про приблизно однакові значення низького, середнього та високого рівнів білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань студентів контрольної та експериментальної груп, зі значною перевагою кількості студентів з діагностованим середнім і низьким рівнями зазначених знань. Отже, за традиційної навчально-виховної системи, студенти ВПНЗ набувають недостатній обсяг білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань. Перевірку гіпотези про однорідність вибірок (КГ та ЕГ) здійснюємо за χ^2 -критерієм для великих об'ємів вибірки [142, с. 14]. Розраховуємо емпіричне

значення χ^2 -критерію за формулою, де рівень значущості $\alpha = 0,05$; $N=120$, $n_1 = 59$, $n_2 = 56$, $n_3 = 5$, $M=122$, $m_1 = 50$, $m_2 = 66$, $m_3 = 6$.

$$\chi^2_{\text{емп.}} = 120 \cdot 122 \left[\frac{\left(\frac{59}{120} - \frac{50}{122} \right)^2}{59 + 52} + \frac{\left(\frac{56}{120} - \frac{66}{122} \right)^2}{56 + 66} + \frac{\left(\frac{5}{120} - \frac{6}{122} \right)^2}{5 + 6} \right] = 1.62$$

де, $L = 3$, відповідно $L-1=2$.

Із таблиці критичних значень χ^2 -критерію для рівня значущості $\alpha = 0,05$ отримуємо $\chi^2_{0,05} = 5,99$. Так як $\chi^2_{\text{емп.}} = 1,62 < \chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99$, то на початку експерименту з достовірною ймовірністю 0,95 приймається нульова гіпотеза (H_0) про однорідність вибірок, тобто на початку організації експериментального дослідження розподіл студентів експериментальної та контрольної груп статистично не відрізнявся. Проведено аналіз динаміки рівнів білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань майбутніх педагогів. Узагальнення результатів їхньої успішності після завершення експерименту засвідчило, що у кількісному розподілі студентів за рівнями знань відбулися суттєві зміни (див. Додаток Г табл. Г.2). Динаміку рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм після завершення формувального експерименту представлено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Динаміка рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм

Рівень	Експериментальна група (n = 120)			Контрольна група (n = 122)		
	до експерименту	після експерименту	різниця	до експерименту	після експерименту	різниця
низький	49,18%	17,5%	- 31,68%	40,98%	34,24%	- 6,74%
середній	46,66%	67,5%	+ 20,84%	54,09%	59,03%	+ 4,94%
високий	4,16%	15%	+10,84%	4,91%	5,73%	+ 0,82%

Аналіз даних табл. 3.6 свідчить, що студенти експериментальної групи (із достовірною імовірністю 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 47,23$, $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99$ для $L-1=2$ $\Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$) досягли більш високих результатів за значеннями показників білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань. За час проведення формувального експерименту в експериментальній групі на 31,68% зменшилася кількість студентів, які мають низький рівень. Кількість студентів, які мають середній рівень, збільшилася на 20,84%, а кількість студентів з високим рівнем збільшилася на 10,84% відповідно. Зміни у значеннях показників за когнітивним критерієм у студентів контрольної групи виявилися статистично недостовірними ($\chi^2_{\text{емп.}} = 0,85$, $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99$ для $L-1=2$ $\Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$). Непоказовим є збільшення кількості майбутніх педагогів із високим і середнім рівнями білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань – на 0,82% та 4,94%. Знизилася кількість студентів контрольної групи з низьким рівнем – на 6,74 % відповідно (рис. 3.5).

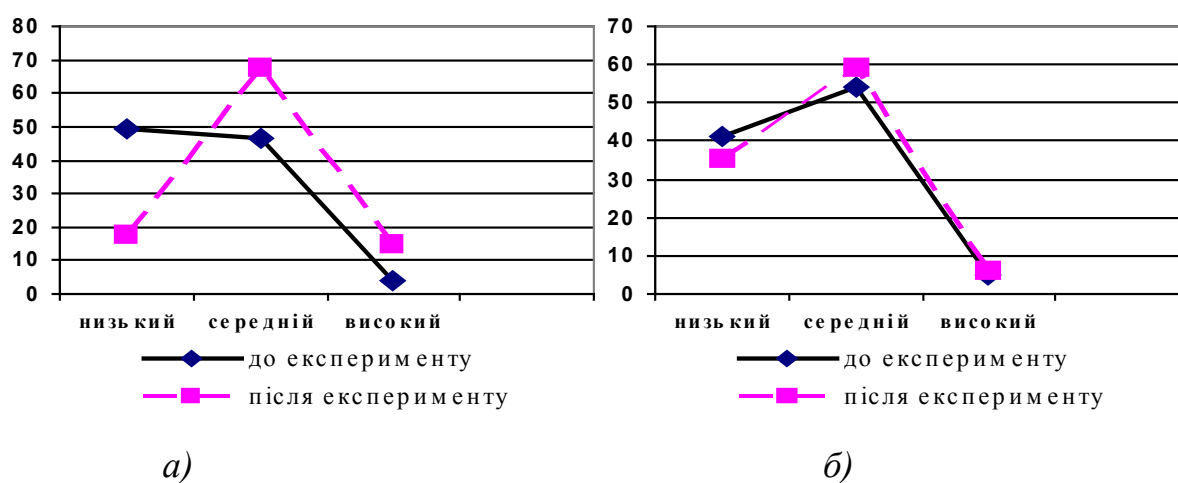


Рис. 3.5. Динаміка рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм:

а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Згідно із наведеними даними статистично достовірне зростання значень показників когнітивного критерію виховання білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної групи ($\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$), їхній перехід на більш високий рівень оволодіння білінгвальними,

соціокультурними та конфліктологічними знаннями доводить ефективність реалізованого підходу щодо впровадження педагогічних умов виховання цієї культури у навчально-виховний процес у ВПНЗ.

Третій критерій вихованості білінгвальної культури спілкування у майбутніх педагогів – комунікативно-діяльнісний – передбачав діагностику сформованості білінгвальних комунікативних умінь, комунікативної толерантності та здатності студентів до здійснення комунікативного контролю. Дослідження рівнів сформованості білінгвальних комунікативних умінь здійснювалося за модифікованим варіантом тесту комунікативних умінь Л. Міхельсона [134]. Зазначена методика сприяє виявленню білінгвальних комунікативних умінь, зокрема: встановлювати емоційний контакт і виявляти ініціативу під час білінгвального спілкування; перемикає увагу іншомовного співрозмовника, розуміти його психологічний стан за зовнішніми ознаками; застосовувати вербальні та невербальні моделі комунікативної поведінки під час бікультурної взаємодії та ін. Аналіз кількісних даних, отриманих на початку експерименту, показав, що: високий рівень комунікативних умінь, для яких характерною є модель поведінки, що відповідає компетентному, впевненому, партнерському стилям, мають 37,77% респондентів контрольної та 34,16% експериментальної груп; середній рівень, схарактеризований як залежний, мають 44,26% студентів контрольної і 45% студентів експериментальної груп; агресивний тип комунікативних умінь, що відповідає низькому рівню вихованості білінгвальної культури спілкування студентів, мають 17,97% і 20,84% відповідно (див. Додаток Д табл. Д.1). Аналіз значень цього показника за χ^2 -критерієм показав, що на початку експерименту при достовірній імовірності 0,95 ($\chi^2_{\text{емп.}} = 0,47$, $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$, для $L-1=2$) відсутня статистично достовірна розбіжність між значеннями комунікативних умінь майбутніх педагогів у експериментальній та контрольній групах. Після завершення формувального експерименту аналіз динаміки рівнів сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів ВПНЗ

показав істотні зрушення в експериментальній групі у порівнянні з контрольною (див. Додаток Д табл. Д.2). В експериментальній групі (з імовірністю 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 17,7$, для $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$) кількість майбутніх педагогів із низьким рівнем сформованості білінгвальних комунікативних умінь значно знизилася – на 20%, а кількість студентів з високим рівнем відповідно зросла. Водночас у контрольній групі кількість майбутніх педагогів із низьким рівнем сформованості цих умінь збільшилася на 9,83%, із середнім рівнем сформованості збільшилася на 5,74%, а з високим – на 4,16%. Результати порівняльного аналізу рівнів сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів експериментальної та контрольної груп після завершення формувального експерименту наведено у табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Динаміка рівнів сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів ВПНЗ

Рівень	Експериментальна група (n = 120)		Контрольна група (n = 122)	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	34,16%	14,16%	37,7%	27,87%
середній	45%	45%	44,26%	50%
високий	20,84%	40,84%	17,97%	22,13%

Хоч у динаміці рівнів сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів ВПНЗ і спостерігаються певні позитивні зміни, вони не досягають рівня статистичної значущості (з імовірністю 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 2,73$, для $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$) (рис. 3.6).

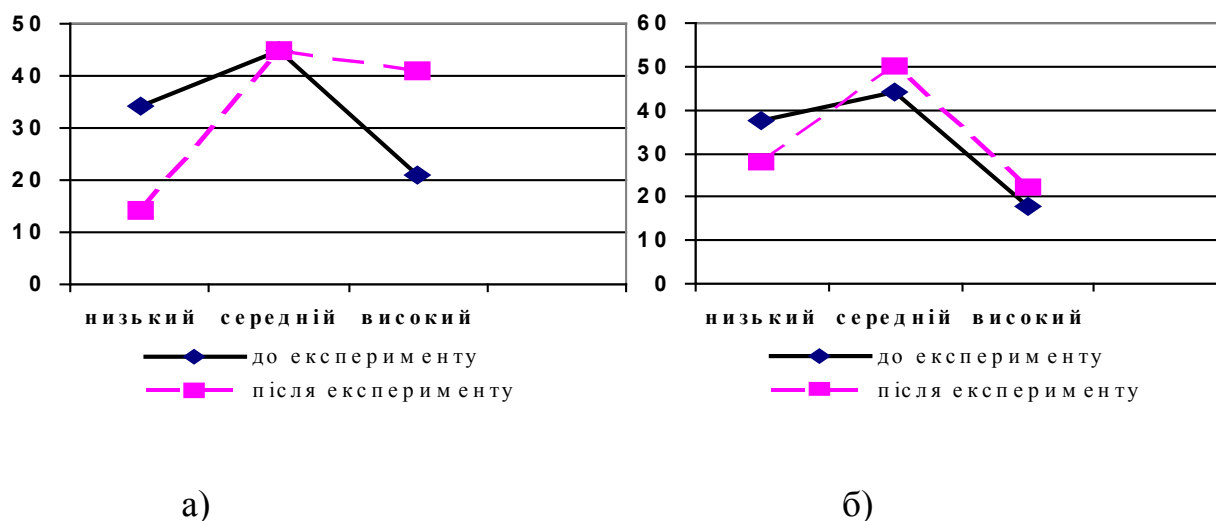


Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів ВПНЗ: а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Отже, результати дослідження динаміки сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів експериментальної та контрольної груп засвідчили, що майбутні педагоги здатні: формулювати висловлювання іноземною мовою та донести ці висловлювання до англomовного співрозмовника; здійснювати білінгвальне спілкування в усній та письмовій формах, а також у формі діалогу та дискусії; презентувати свою ідентичність засобами рідної та англійської мов; здійснювати доцільну імпровізацію; використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації адекватні меті білінгвального спілкування.

Комунікативна толерантність – характеристика стосунків між представниками різних національностей, яка свідчить про рівень розуміння і прийняття особливостей та цінностей іншомовної культури – визначалася за методикою діагностики комунікативної установки за В.В. Бойком (визначення загальної комунікативної толерантності) [129]. За допомогою цієї методики стає можливим визначити низку ознак поведінки майбутніх педагогів у різних життєвих ситуаціях спілкування, зокрема білінгвального. Це спроможність білінгвокультурної особистості сприймати чи не сприймати індивідуальність інших людей, орієнтація майбутніх педагогів на

уподібнення до себе в оцінках представників іншомовної культури, ступінь категоричності оцінок щодо дій та позицій іншомовних співрозмовників, здатність приховувати або нейтралізувати неприємні враження від особливостей та відмінностей, типових для представників інших націй, схильність до пристосування іншомовних співрозмовників «під себе», здатність адаптуватися до умов білінгвального спілкування під час бікультурної взаємодії тощо. У контрольній та експериментальній групах більшість студентів ВПНЗ мали низький рівень сформованості комунікативної толерантності – 54,9% та 46,66% відповідно, середній рівень такої толерантності було зафіксовано у 35,24% та 38,33% майбутніх педагогів, високого рівня сформованості цього показника досягли 9,86% студентів контрольної та 15,01% експериментальної груп (див. Додаток Д табл. Д.3). Порівняльний аналіз значень цього показника за χ^2 -критерієм ($\chi^2_{\text{емп}} = 2,29$, для $L-1=2$: $\chi^2_{\text{кр},0,05} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп}} < \chi^2_{\text{кр}}$) підтвердив відсутність статистично значущої відмінності між значеннями показника комунікативної толерантності студентів експериментальної та контрольної груп до проведення експериментальної роботи з ними. Дослідження рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів за другим показником комунікативно-діяльнісного критерію по завершенню формувального експерименту засвідчило позитивні зрушення в обох групах, проте вірогідна різниця емпіричних даних була зафіксована лише в експериментальній групі (див. Додаток Д табл. Д.4). Динаміку рівнів сформованості комунікативної толерантності у студентів ВПНЗ представлено у табл. 3.8. Так, згідно з наведеними у таблиці значеннями, у студентів експериментальної групи після завершення експерименту виявлено достовірну позитивну динаміку рівнів сформованості комунікативної толерантності ($P = 0,95$, $\chi^2_{\text{емп}} = 28,1$, для $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр},0,05} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп}} > \chi^2_{\text{кр},0,05}$). У цій групі кількість майбутніх педагогів з високим і середнім рівнями зросла на 27,16% і на 6,67%, а кількість респондентів з

низьким рівнем сформованості цього показника знизилася на 27,16% відповідно.

Таблиця 3.8

Динаміка рівнів сформованості комунікативної толерантності у студентів ВПНЗ

Рівень	Експериментальна група (n = 120)		Контрольна група (n = 122)	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	44,66%	17,5%	54,9%	53,28%
середній	38,33%	45%	35,24%	34,42%
високий	15,01%	37,5%	9,86%	12,3%

У контрольній групі зміни не досягають рівня статистичної значущості (для $P = 0,95$, $\chi^2_{\text{емп.}} = 0,36$, при $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.}0.05} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.}0.05}$). З високим рівнем комунікативної толерантності кількість респондентів збільшилася на 2,44%, кількість студентів ВПНЗ із середнім і низьким рівнями зменшилася на 0,82% і на 1,62% відповідно. Наочно представимо динаміку рівнів сформованості комунікативної толерантності у студентів експериментальної і контрольної групи на графіках (рис. 3.7).

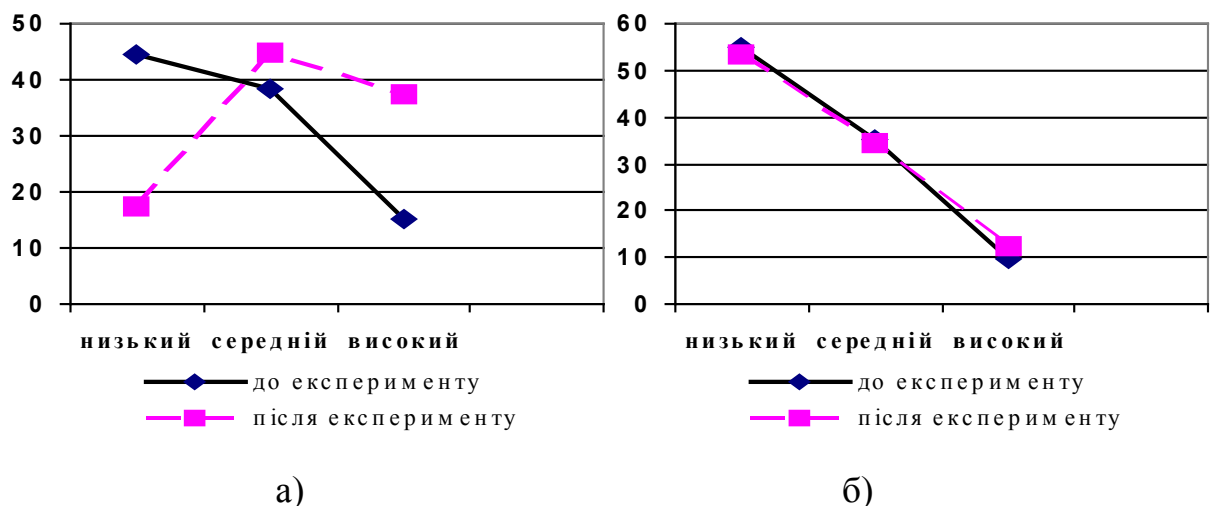


Рис. 3.7. Динаміка рівнів сформованості комунікативної толерантності у студентів ВПНЗ:

а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Кількісні значення цього показника, отримані в експериментальній групі, доводять, що майбутні педагоги керуються толерантними настановами, які забезпечують: створення комфортної атмосфери у білінгвальному спілкуванні; попередження виникнення культурного дисонансу під час бікультурної взаємодії; формування навичок адекватної толерантної комунікативної поведінки під час білінгвального спілкування з представниками англомовних країн.

Повноцінне білінгвальне спілкування неможливе без володіння нормами, моделями, стереотипами комунікативної поведінки носіїв мови, яка застосовується у такому спілкуванні, тобто без комунікативного контролю – одного з найголовніших показників комунікативно-діяльнісного критерію вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ. Для визначення здатності майбутніх педагогів до здійснення цього контролю використано адаптований варіант тесту М. Шнайдера на оцінку комунікативного контролю у спілкуванні [68].

Результати аналізу отриманих на початку експерименту даних свідчать про те, що більшість студентів як контрольної (65,57%) так і експериментальної (68,33%) груп показали низький рівень здатності до прояву комунікативного контролю: вони безпосередні та відкриті, але можуть справляти враження занадто прямолінійних чи нав'язливих і не схильні адаптуватися до ситуаційних змін під час білінгвального спілкування. Середній рівень цієї здатності, який вказує на те, що майбутній педагог є щирим, але нестриманим у прояві своїх емоційних реакцій і виявляє комунікативний контроль ситуативно, мають 21,66% студентів контрольної та 22,5% студентів експериментальної груп. Високий рівень здатності до прояву комунікативного контролю мають 12,77% респондентів КГ і 9,17% опитаних в ЕГ відповідно, що вказує на те, що майбутні педагоги уважно стежать за своїм мовленням, керують своїми емоційними проявами, легко адаптуються до змін ситуації білінгвального спілкування, обізнані у правилах та нормах поведінки під час бікультурної взаємодії, відчувають і

можуть спрогнозувати враження, яке справляють на англомовного співрозмовника під час такого спілкування і взаємодії з представниками інших націй (див. Додаток Д табл. Д.5). Оскільки $\chi^2_{\text{емп.}} = 0,97$, $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$ для $L-1=2$, то приймається гіпотеза про однорідність вибірок контрольної та експериментальної груп студентів ВПНЗ із достовірною ймовірністю 0,95.

Упровадження запропонованих педагогічних умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ сприяло вихованню білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів і суттєво вплинуло на формування їхньої здатності контролювати свої емоції та керувати ситуацією білінгвального спілкування (див. Додаток Д табл. Д.6). Це обумовило констатовану нами динаміку рівнів здатності до прояву комунікативного контролю у студентів у білінгвальному спілкуванні.

Емпіричні значення цього показника комунікативно-діяльнісного критерію вихованості білінгвальної культури спілкування, які висвітлюють динаміку рівнів сформованості здатності студентів ВПНЗ до здійснення комунікативного контролю, наведено у табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Динаміка рівнів сформованості здатності студентів ВПНЗ до здійснення комунікативного контролю

Рівень	Експериментальна група (n = 120)		Контрольна група (n = 122)	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
низький	68,33%	30%	65,57%	62,29%
середній	22,5%	46,66%	21,66%	23,77%
високий	9,17%	23,34%	12,77%	13,94%

Із достовірною ймовірністю 0,95 ($\chi^2_{\text{емп.}} = 20,68$, для $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$) було з'ясовано, що студенти експериментальної групи досягли більш високих результатів за значеннями рівнів сформованості здатності до прояву комунікативного контролю, ніж студенти контрольної.

В експериментальній групі на 38,33% збільшилася кількість майбутніх педагогів, які виявили високий рівень цієї здатності, кількість студентів із середнім рівнем також збільшилася – на 24,16%, а з низьким зменшилася на 14,17%. У студентів контрольної групи відбулися статистично недостовірні позитивні зрушення (з достовірною ймовірністю 0,95 $\chi^2_{\text{емп.}} = 0,13$, для $L-1=2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99 \Rightarrow \chi^2_{\text{емп.}} < \chi^2_{\text{кр.0,05}}$).

Так, на 1,17% збільшилася кількість майбутніх педагогів з високим рівнем комунікативного контролю та на 2,11% з середнім, кількість студентів із низьким рівнем такого контролю зменшилася на 3,28% відповідно. Наочно представимо динаміку формування здатності до здійснення комунікативного контролю у студентів експериментальної та контрольної груп на графіках (рис. 3.8).

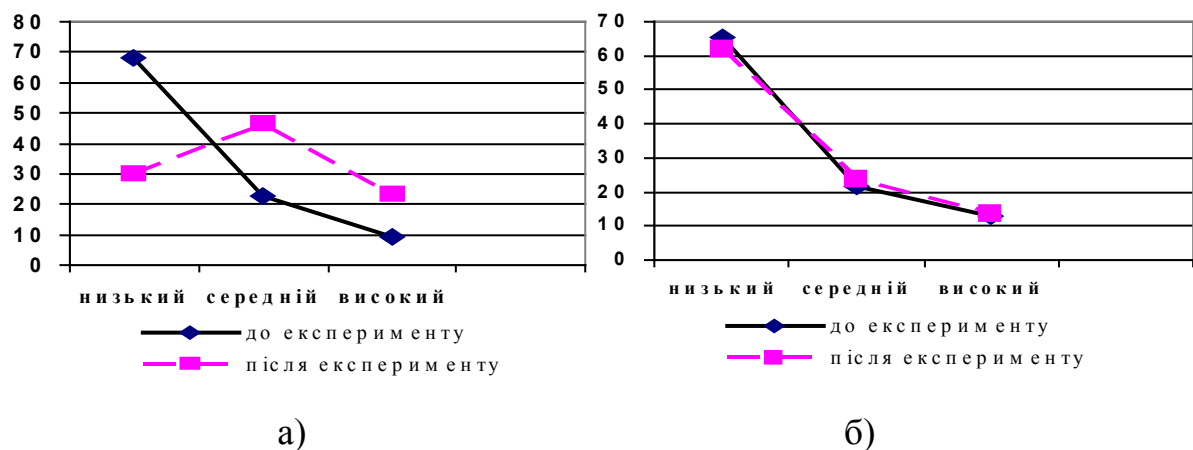


Рис. 3.8. Динаміка рівнів сформованості здатності студентів ВПНЗ до здійснення комунікативного контролю:

а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Таким чином, достовірна позитивна динаміка рівнів сформованості здатності майбутніх педагогів до здійснення комунікативного контролю в експериментальній групі, у порівнянні з контрольною, дає підставу стверджувати, що студенти ВПНЗ: володіють засобами діагностування, попередження і розв'язання конфлікту шляхом досягнення консенсусу та компромісу; здатні до життєдіяльності у конфліктних ситуаціях завдяки

сформованим умінням контролювати свій емоційний стан та комунікативну ситуацію, в якій здійснюється білінгвальне спілкування; охоче встановлюють нові контакти, прагнуть нового і невідомого тощо. Наведені результати дослідження виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм показали, що впродовж формувального експерименту відбулися суттєві зміни у рівнях її вихованості (див. Додаток Д табл. Д.7 та Д.8).

Динаміку рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм можна простежити за значеннями, наведеними у табл. 3.10 та на графіках (рис. 3.9).

Таблиця 3.10

Узагальнені результати виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм

Рівень	Експериментальна група (n = 120)			Контрольна група (n = 122)		
	до експерименту	після експерименту	різниця	до експерименту	після експерименту	різниця
низький	49,7%	20,55%	-29,15%	52,74%	47,82%	-4,92%
середній	35,3%	45,55%	+10,25%	33,72%	36,06%	+2,34%
високий	15%	33,9%	+18,9%	13,54%	16,12%	+2,58%

Так, згідно з графіками та наведеними у табл. 3.10 даними, очевидною є тенденція до підвищення рівня вихованості білінгвальної культури спілкування за комунікативно-діяльнісним критерієм у студентів експериментальної групи: кількість студентів із низьким рівнем цієї вихованості скоротилася на 29,15%, із середнім рівнем вихованості збільшилася 10,25%, а з високим рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування зросла на 18,9% відповідно. У контрольній групі відбулися незначні зміни, що свідчить про невідповідність змісту традиційної навчально-виховної системи меті та завданням виховання білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів.

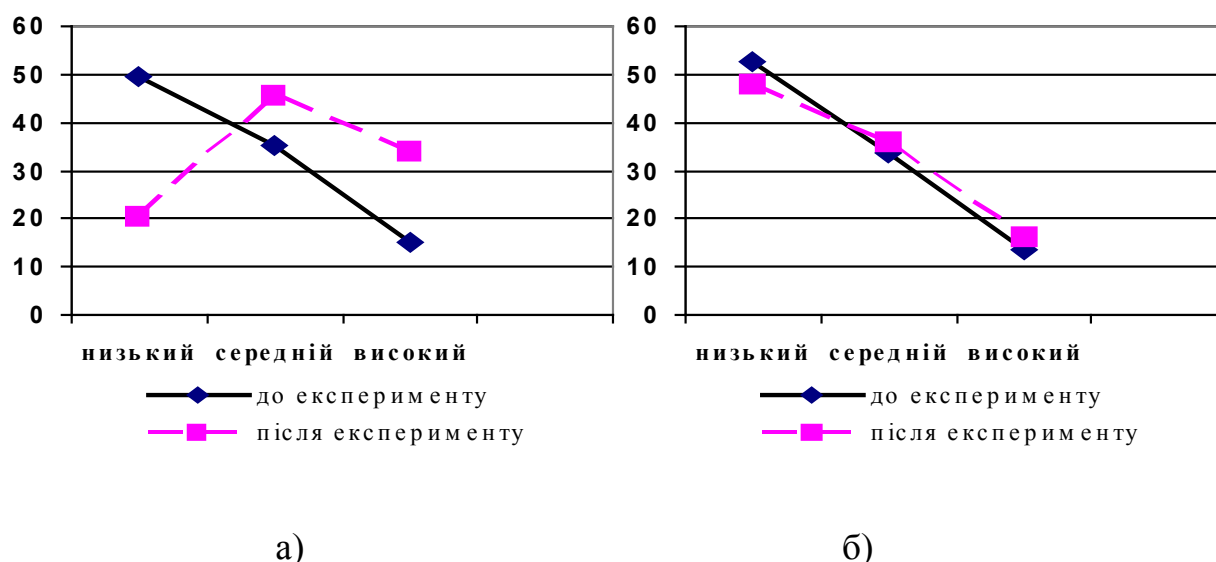


Рис. 3.9. Динаміка рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм:
а) експериментальної групи; б) контрольної групи

Узагальнені результати дослідження виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ відображено у табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Узагальнені результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів (у %) (n-242)

Рівень вихованості білінгвальної культури спілкування студентів, m_i , n_i , %	Кількість студентів			Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05} = 5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} =>$ сукупності не однорідні
	Експериментальна група ЕГ (120 осіб)	Контрольна група КГ (122 особи)	Різниця	
низький	16,7%	38,7%	22%	
середній	59%	49,4%	9,6%	
високий	24,3%	11,9%	12,4%	

Наведені у табл. 3.11 значення засвідчують те, що після експериментального дослідження майбутні педагоги як у контрольній, так і в експериментальній групах виявили зміни у динаміці рівнів вихованості цієї культури. Утім, позитивна динаміка рівня такої вихованості спостерігалася і

була виявлена у студентів експериментальної групи, які виявили суттєві зміни наприкінці експерименту та відмінності у наявності відповідних мотивів, у якості та обсязі набутих білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, у сформованості таких умінь, котрі забезпечують продуктивне білінгвальне спілкування та конструктивну бікультурну взаємодію. Найбільш суттєвими і показовими є відмінності у кількості студентів експериментальної та контрольної груп із діагностованими низьким і високим рівнями вихованості білінгвальної культури спілкування за трьома критеріями: кількість респондентів контрольної групи з низьким рівнем цієї вихованості на 22% перевищує кількість студентів експериментальної групи з аналогічним рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування; кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем вихованості на 12,4% перевищує кількість студентів контрольної групи; кількість респондентів експериментальної групи з середнім рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування на 9,6% перевищує кількість респондентів з аналогічним рівнем цієї вихованості. Узагальнені результати дослідження рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ наочно представлено на графіку (рис. 3.10).

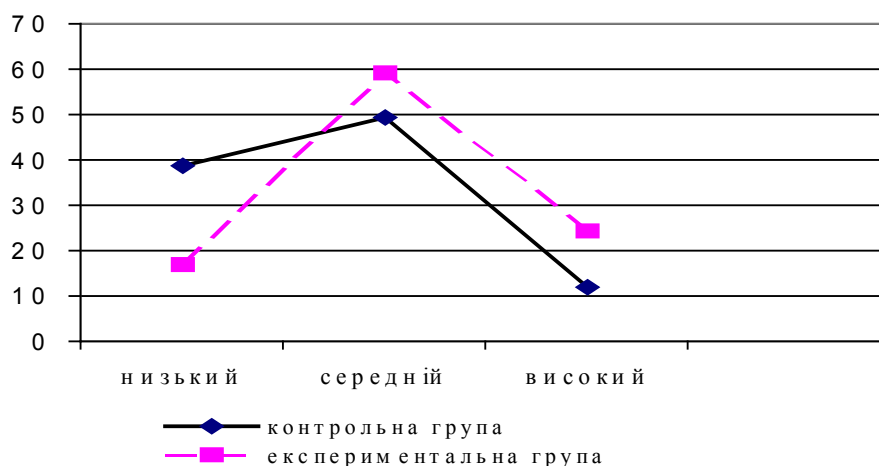


Рис. 3.10. Узагальнені результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної та контрольної груп

За наведеним графіком можна зробити висновок про значні відмінності у рівнях вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів до та після експерименту: кількість студентів із низьким рівнем значно зменшилася, в той час, коли значення середнього та високого рівнів істотно зросли. Це свідчить про те, що впродовж формувального експерименту майбутні педагоги суттєво підвищили вихідний рівень вихованості білінгвальної культури спілкування за мотиваційно-ціннісним, когнітивним і комунікативно-діяльним критеріями цієї вихованості.

У цілому, позитивна динаміка вихованості цієї культури у студентів експериментальної групи говорить про поступове та стабільне зростання як кількісних значень показників зазначених критеріїв, так і якісних характеристик цієї вихованості, що підтверджує ефективність упровадження педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів у навчально-виховний процес у ВПНЗ.

Зростання значень показників за всіма критеріями цієї вихованості засвідчує позитивні зміни у її рівнях в цілому, зокрема: за мотиваційно-ціннісним критерієм констатовано зростання значень високого (на 12,22%) і середнього (на 16,12%) рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування та значне зменшення значень низького рівня (на 28,34%); за когнітивним критерієм виявлено зростання значень середнього (на 20,84%) і високого (10,84%) рівнів цієї вихованості та значне зменшення значень низького рівня (на 31,68%); за комунікативно-діяльним – зростання значень високого (на 18,9%) і середнього (10,25%) рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування та зменшення значень низького (на 29,15%) рівня цієї вихованості. Водночас статистично значущих відмінностей у рівнях вихованості цієї культури у студентів контрольної групи не зафіксовано.

Отримані дані дозволяють зробити висновок щодо дієвості та найбільшої ефективності впроваджених педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування саме на комунікативному, тобто

практичному рівні реалізації набутих студентами ВПНЗ спеціальних знань, сформованої системи мотивів і відповідних умінь, які забезпечують продуктивне білінгвальне спілкування та конструктивну бікультурну взаємодію з представниками інших національностей. За узагальненими результатами дослідження динаміки рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів контрольної групи за мотиваційно-ціннісним, когнітивним і комунікативно-діяльнісним критеріями, можна зробити висновок, що впродовж формувального експерименту вони майже не підвищили вихідний рівень вихованості цієї культури: кількість студентів з низьким рівнем дещо зменшилася, в той час, коли кількісні показники середнього рівня залишилися майже незмінними.

Непоказовою є динаміка високого рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів контрольної групи, що свідчить про відсутність поступового та стабільного зростання як кількісних значень показників критеріїв вихованості цієї культури, так і якісних характеристик цієї вихованості за умови наявних традиційних та усталених умов, методів, засобів і форм, які застосовуються у навчально-виховному процесі у ВПНЗ. Отримані дані переконливо засвідчують, що впродовж формувального експерименту студенти контрольної групи майже не підвищили вихідний рівень вихованості білінгвальної культури спілкування за мотиваційно-ціннісним, когнітивним і комунікативно-діяльнісним критеріями.

Таким чином, кількісний та якісний аналіз результатів формувального експерименту засвідчив переваги впровадження запропонованих педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування студентів у навчально-виховний процес у ВПНЗ, зокрема ефективність: створеного білінгвального середовища; організації навчально-виховної діяльності викладача – прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування; спеціальних методів, засобів і форм виховання цієї культури у майбутніх педагогів.

Застосування інтегрального показника вихованості білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів на початку формувального експерименту дозволило здійснити розподіл студентів за рівнями вихованості білінгвальної культури спілкування. Для підтвердження достовірності результатів формувального експерименту був проведений підсумковий статистичний аналіз відмінностей двох сукупностей даних, що характеризують розподіл майбутніх педагогів за досягнутими рівнями вихованості білінгвальної культури спілкування. Проведений аналіз значень показників трьох критеріїв вихованості білінгвальної культури спілкування за χ^2 -критерієм показав, що $\chi^2_{\text{емп.}} = 23,94$, при $L - 1 = 2$ $\chi^2_{\text{кр.0,05}} = 5,99$, отже $\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.0,05}}$. Після експерименту з достовірною ймовірністю 0,95 приймається альтернативна гіпотеза (H_a) про неоднорідність вибірок, тобто після експериментального дослідження спостерігається достовірна позитивна динаміка рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної групи.

Згідно з результатами аналізу отриманих експериментальних даних вважаємо доцільним більш детально схарактеризувати студентів контрольної та експериментальної груп за діагностованими у них рівнями вихованості білінгвальної культури спілкування, а саме: високим, середнім і низьким.

Високий рівень (ЕГ – 24,3%; КГ – 11,9%). Студенти даної групи усвідомлюють себе суб'єктами двох культур. У них сформована система мотивів і ціннісних орієнтацій, яка виражається у прийнятті загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур, а також у спрямованості майбутніх педагогів на реалізацію принципів неконфліктної взаємодії під час білінгвального спілкування.

Ці студенти відрізняються стійкими соціокультурними, особистісними та професійними мотивами: усвідомлюють особистісний сенс оволодіння білінгвальною культурою спілкування; прагнуть реалізувати набуті спеціальні знання у білінгвальному спілкуванні та бікультурній взаємодії з представниками інших національностей; зорієнтовані на професійне

зростання, самовиховання і підвищення рівня володіння цією культурою; прагнуть виховувати білінгвальну культуру спілкування в майбутніх учнів і передавати їм позитивний досвід такого спілкування тощо. Для майбутніх педагогів типовою є білінгвальна, соціокультурна і конфліктологічна обізнаність, що свідчить про достатній обсяг і високу якість засвоєних спеціальних знань, необхідних для вільної інтеграції у новий соціокультурний простір, уникнення культурного шоку та успішного подолання соціокультурних і комунікативних перешкод у білінгвальному спілкуванні та бікультурній взаємодії з представниками інших націй.

Студенти цієї групи володіють комунікативними знаннями: про особливості застосування двох мов під час білінгвального спілкування; про природу і причини виникнення конфліктів, види, динаміку і способи їх попередження та вирішення. Майбутні педагоги обізнані у теорії білінгвальної культури спілкування і культури педагогічного спілкування. Високий рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ свідчить про ґрунтовні знання національних і загальнолюдських цінностей (толерантність, гуманність, відповідальність, тактовність, взаєморозуміння, співробітництво, взаємоповагу та ін.), норми, правила, моделі, стереотипи вербальної та невербальної комунікативної поведінки під час конструктивної бікультурної взаємодії, особливості національної та іншомовної культур тощо.

У білінгвальному спілкуванні таких студентів відрізняють сформовані білінгвальні та дискурсивні комунікативні вміння, які реалізуються у здатності формулювати висловлювання та доносити їх до іншомовного співрозмовника. Такі висловлювання відрізняються логічністю, лаконічністю та аргументаційністю. Білінгвальне спілкування в майбутніх педагогів з високим рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування відрізняється продуктивністю, оскільки результат такого спілкування відповідає поставленій меті. Студенти здатні здійснювати продуктивне білінгвальне спілкування в усній та письмовій формах, використовують

конструктивні комунікативні стратегії створення діалогу і дискусії, здатні презентувати свою ідентичність засобами іноземної мови тощо.

Показовими в плані подальшої професійної діяльності студентів ВПНЗ є вміння організовувати і стимулювати білінгвальне спілкування, керувати ним. Майбутні педагоги тактовні, зорієнтовані на здійснення педагогічно доцільної імпровізації, свідомо обирають і використовують стиль і засоби білінгвального спілкування, адекватні меті бікультурної взаємодії.

Таким студентам притаманні сформовані соціокультурні вміння: вони ідентифікують себе громадянами своєї країни і членами світової спільноти, визначають соціокультурну доцільність тактики поведінки іншомовних співрозмовників, користуються невербальними засобами в умовах білінгвального спілкування. Майбутні педагоги володіють уміннями узагальнювати та аналізувати стереотипи, спільні риси і культурні відмінності, притаманні носіям національної та іншомовної культур не тільки як учасникам білінгвального спілкування, але й як суб'єктам цих культур. Вони активно використовують набуті знання про національно-культурні особливості своєї країни та країни, мова якої застосовується під час такого спілкування.

Під час взаємодії з іншомовними співрозмовниками студентам ВПНЗ притаманне толерантне ставлення до виявлених у них соціокультурних відмінностей, що попереджує виникнення культурного дисонансу у спілкуванні. Студенти усвідомлюють існування інших поглядів, упереджень, стереотипів і здатні абстрагуватися від власної позиції.

Вони розуміють і приймають особливості та відмінності іншомовної культури, виявляють до представників інших націй повагу, уникають виникнення конфліктів, або обирають конструктивні шляхи їх вирішення. Майбутні педагоги володіють такими конфліктологічними вміннями, які дозволяють їм діагностувати конфлікт, прогнозувати та оцінювати його наслідки. Оскільки студенти володіють основними способами досягнення компромісу і консенсусу, то вони здатні конструктивно розв'язати конфлікт.

Середній рівень (ЕГ – 59%; КГ – 49,4%) є типовим для студентів, які усвідомлюють себе суб'єктами двох культур і визнають значення національних і загальнолюдських цінностей. У них достатньо стійка мотивація до оволодіння білінгвальною культурою спілкування і подальшого підвищення рівня її вихованості: вони прагнуть нових знань і позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування. Утім, вони є переважно пасивними щодо самовдосконалення і самовиховання білінгвальної культури спілкування та професійного зростання. Тож такі студенти недостатньо зацікавлені у передачі набутого досвіду білінгвального спілкування майбутнім учням. Вони усвідомлюють важливість створення позитивної та комфортної емоційної атмосфери під час білінгвального спілкування, а основними конструктивними способами вирішення конфлікту вони вважають пошук компромісу і досягнення консенсусу.

Студентам із середнім рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування притаманний достатній обсяг білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, що забезпечує відносно вільну інтеграцію у новий соціокультурний простір, послаблення культурного шоку та задовільне подолання соціокультурних і комунікативних перешкод у білінгвальному спілкуванні та бікультурній взаємодії з представниками інших націй. Ці студенти володіють комунікативними знаннями особливостей застосування двох мов під час білінгвального спілкування і конфліктологічними знаннями про природу, причини виникнення, види, динаміку конфліктів, способи їх попередження та вирішення. Проте, майбутні педагоги виявляють вибіркочу зацікавленість у поглибленні та практичному застосуванні таких знань.

Студенти володіють не всіма ключовими поняттями білінгвальної культури спілкування, хоч і мають достатні знання про національні та загальнолюдські цінності (толерантність, гуманність, відповідальність, тактовність, взаєморозуміння, співробітництво, взаємоповагу та ін.). Ці студенти знають особливості національної та іншомовної культур, норми, правила, моделі та стереотипи вербальної та невербальної комунікативної

поведінки, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування і конструктивної бікультурної взаємодії.

У білінгвальному спілкуванні майбутнім педагогам притаманна здатність формулювати висловлювання та доносити їх до іншомовного співрозмовника в усній та письмовій формах, застосування комунікативних стратегій створення діалогу і дискусії та готовність презентувати свою ідентичність засобами іноземної мови. Показовими є вміння студентів організовувати і стимулювати продуктивне білінгвальне спілкування, керувати ним, вибирати стиль, вербальні та невербальні засоби, адекватні меті білінгвального спілкування і ситуації бікультурної взаємодії.

Утім, соціокультурні вміння майбутніх педагогів є недостатньо сформованими. З одного боку, вони усвідомлюють себе громадянами своєї країни і членами світової спільноти, визначають соціокультурну доцільність тактики поведінки іншомовних співрозмовників, користуються невербальними засобами спілкування і здатні впізнавати стилі вербальної та невербальної поведінки в умовах білінгвального спілкування, узагальнюють та аналізують стереотипи, спільні риси та культурні відмінності таких співрозмовників не тільки як учасників білінгвального спілкування, але й як суб'єктів двох культур. З іншого боку, майбутні педагоги ситуативно і недостатньо активно використовують знання про національно-культурні особливості своєї країни та країни, мова якої застосовується у білінгвальному спілкуванні. Водночас студентам ВПНЗ притаманне толерантне ставлення до виявлених соціокультурних відмінностей.

Майбутні педагоги володіють конфліктологічними вміннями, які дозволяють їм діагностувати конфлікт, прогнозувати та оцінювати його наслідки, попереджати та конструктивно розв'язувати його, знаходити компроміс і досягати консенсусу задля конструктивного перетворення конфліктологічного середовища. Проте, майбутні педагоги реалізують принципи безконфліктної взаємодії у практиці білінгвального спілкування ситуативно.

Низький рівень (ЕГ – 16,7%; КГ – 38,7%). Студенти даної групи не усвідомлюють себе суб'єктами двох культур. У них несформована мотивація до оволодіння білінгвальною культурою спілкування і подальшого підвищення рівня її вихованості та самовдосконалення: у них відсутній пізнавальний інтерес до вивчення іноземної мови та соціокультурних особливостей її застосування; вони не цікавляться традиціями, звичаями та історією країни, мова якої вивчається.

Оскільки майбутні педагоги не визнають значущість національних і загальнолюдських цінностей, вони не прагнуть нових знань і не відчують потреби у набутті позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування. Тож таким студентам бракує досвіду такого спілкування та усвідомлення важливості передачі цього досвіду майбутнім учням. Студенти розуміють важливість створення позитивної та комфортної емоційної атмосфери під час білінгвального спілкування, але не вважають пошук компромісу і досягнення консенсусу конструктивними способами вирішення конфлікту.

Майбутнім педагогам бракує білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань, що унеможлиблює їх вільну інтеграцію у новий соціокультурний простір, спричиняє культурний шок і появу соціокультурних і комунікативних перешкод у білінгвальному спілкуванні та бікультурній взаємодії з представниками інших націй. Оскільки студенти не виявляють зацікавленості у набутті конфліктологічних знань, вони не володіють інформацією про природу, причини виникнення і види конфліктів, динаміку і способи їх попередження та вирішення.

Майбутні педагоги не обізнані в теорії білінгвальної культури спілкування. Низький рівень вихованості цієї культури у студентів ВПНЗ дозволяє також констатувати незадовільний рівень знань національних і загальнолюдських цінностей та особливостей національної та іншомовної культур, зокрема: норм, правил, моделей і стереотипів вербальної та невербальної поведінки під час бікультурної взаємодії.

У білінгвальному спілкуванні таких студентів відрізняють несформовані білінгвальні та дискурсивні комунікативні вміння, результатом чого є проблеми у формулюванні висловлювань іноземною мовою, значні труднощі у здійсненні білінгвального спілкування в усній та письмовій формах, використання неефективних комунікативних стратегій створення діалогу і дискусії, здатність презентувати свою ідентичність засобами іноземної мови лише на елементарному рівні. Майбутні педагоги мають проблеми з організацією та стимулюванням білінгвального спілкування. Ці студенти виявляють нездатність до імпровізації під час такого спілкування і негнучкість у виборі стилю та використанні засобів вербальної та невербальної комунікації, адекватних меті бікультурної взаємодії.

Соціокультурні вміння майбутніх педагогів є також несформованими. З одного боку, вони усвідомлюють себе громадянами своєї країни і членами світової спільноти, ситуативно користуються невербальними засобами спілкування і здатні впізнавати стилі вербальної поведінки в умовах білінгвального спілкування. З іншого боку, вони не визначають соціокультурну доцільність тактики поведінки іншомовних співрозмовників, не володіють вміннями узагальнювати та аналізувати стереотипи, спільні риси і культурні відмінності таких співрозмовників не тільки як учасників білінгвального спілкування, але й як суб'єктів двох культур. Майбутнім педагогам із низьким рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування не притаманне толерантне ставлення до виявлених соціокультурних відмінностей, що може спричинити виникнення культурного дисонансу і конфліктних ситуацій у білінгвальному спілкуванні.

Несформованість конфліктологічних умінь обумовлює нездатність таких студентів прогнозувати та оцінювати наслідки конфлікту, попереджати і конструктивно розв'язувати його, знаходити компроміс і досягати консенсусу задля конструктивного перетворення конфліктологічного середовища. Такі студенти самі часто провокують виникнення конфліктних

ситуацій і вдаються до неконструктивних шляхів їх вирішення, що обумовлено низьким рівнем сформованості комунікативного контролю.

Висновки до розділу 3

Із метою забезпечення достовірності результатів дослідження проблеми виховання білінгвальної культури спілкування протягом 2010–2014 рр. було проведено експеримент, у ході якого перевірялося припущення про те, що впровадження визначених педагогічних умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ зумовлює ефективність виховання цієї культури у студентів. На підготовчому етапі експерименту було вивчено передумови виховання білінгвальної культури спілкування у практиці вищої школи.

Констатувальний експеримент виявив відсутність необхідних педагогічних умов для виховання білінгвальної культури спілкування. За підібраними методиками було діагностовано недостатній рівень вихованості білінгвальної культури спілкування в 487 учасників дослідження і зафіксовано необхідність упровадження спеціальних педагогічних умов виховання цієї культури у навчально-виховний процес у ВПНЗ. До різних видів експериментального дослідження було також залучено 150 викладачів гуманітарних предметів і кураторів академічних груп.

У формульованому експерименті були задіяні 242 студенти: було сформовано експериментальну групу кількістю 120 осіб, яка працювала за експериментальною програмою, і контрольну групу кількістю 122 особи, яка працювала за традиційною програмою. Визначено основні підходи до впровадження обґрунтованих педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ: акмеологічний, аксіологічний, діяльнісний та соціокультурний.

Комплексне впровадження системи педагогічних умов упродовж формульованого експерименту відбувалося відповідно до трьох етапів виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів:

підготовчого, основного та завершального. Створення білінгвального середовища у ВПНЗ відбувалося за такими напрямками: 1) введення соціокультурного компонента у зміст навчальних матеріалів, які традиційно фокусувалися переважно на лінгвістичному аспекті навчальних дисциплін; 2) організація взаємодії студентів з компетентними викладачами, які підвищували мотивацію до оволодіння білінгвальною культурою спілкування, надавали їм білінгвальні, соціокультурні і конфліктологічні знання і формували відповідні вміння та навички; 3) залучення студентів до різних позааудиторних форм навчально-виховної діяльності.

Організація навчально-виховної діяльності викладачів – прикладу володіння білінгвальною культурою спілкування – полягала в інтенсивній роботі автора з ними впродовж формувального експерименту, зокрема: у роз'ясненні специфіки їхньої участі в реалізації завдань виховання білінгвальної культури спілкування у студентів; у демонстрації застосування «Портфоліо», окремих методик і соціодраматичних технік тощо.

Використано спеціальні методи, засоби, аудиторні та позааудиторні форми навчально-виховної роботи, які забезпечують виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів в умовах білінгвального середовища. Застосовано педагогічний інструментарій «Портфоліо».

Аналіз результатів експерименту виявив співвідношення кількості студентів експериментальної та контрольної груп з низьким, середнім та високим рівнями вихованості білінгвальної культури спілкування, зокрема: кількість респондентів контрольної групи з низьким рівнем цієї вихованості на 22 % перевищує кількість студентів експериментальної групи з аналогічним рівнем такої вихованості; кількість студентів експериментальної групи з високим рівнем вихованості цієї культури на 12,4 % перевищує кількість студентів контрольної групи; кількість респондентів експериментальної групи з середнім рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування на 9,6 % перевищує кількість респондентів з аналогічним рівнем цієї вихованості.

Зафіксовано достовірну позитивну динаміку загального рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної групи. Зростання значень показників за всіма критеріями цієї вихованості засвідчує позитивні зміни у її рівнях в цілому, зокрема: за мотиваційно-ціннісним критерієм констатовано зростання значень високого (на 12,22%) і середнього (на 16,12%) рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування та значне зменшення значень низького рівня (на 28,34%); за когнітивним критерієм виявлено зростання значень середнього (на 20,84%) і високого (на 10,84%) рівнів цієї вихованості та значне зменшення значень низького рівня (на 31,68%); за комунікативно-діяльнісним – зростання значень високого (на 18,9%) і середнього (на 10,25%) рівнів вихованості білінгвальної культури спілкування та зменшення значень низького (на 29,15%) рівня цієї вихованості. Це свідчить про підвищення мотивації студентів ВПНЗ до оволодіння білінгвальною культурою спілкування, розширення обсягу ґрунтовних знань та ефективність застосування майбутніми педагогами відповідних умінь у білінгвальному спілкуванні та бікультурній взаємодії. Водночас статистично значущих відмінностей у рівнях вихованості цієї культури у студентів контрольної групи не зафіксовано.

Позитивна динаміка значень показників вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної групи свідчить про поступове та стабільне зростання рівнів цієї вихованості і підтверджує ефективність упровадження розроблених педагогічних умов у навчально-виховний процес у ВПНЗ.

ВИСНОВКИ

1. Здійснено аналіз сучасного стану виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів у науковій літературі. Установлено, що потреба розв'язання проблеми виховання білінгвальної культури спілкування актуалізувалася у вітчизняному педагогічному дискурсі у зв'язку з трансформаціями соціальної структури суспільної взаємодії. Дослідженням доведено необхідність виховання білінгвальної культури спілкування у студентської молоді, зокрема, у вищих педагогічних навчальних закладах, де таке виховання спеціально не забезпечується. Оскільки вихованість білінгвальної культури спілкування є неодмінною ознакою сучасного двомовного спеціаліста, виникає необхідність включити цю ознаку в Національну рамку кваліфікацій як доповнення до кваліфікаційної характеристики такого спеціаліста.

2. Розкрито зміст і структуру виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Звернення до терміну «білінгвальна культура спілкування» дозволяє розглядати виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів як педагогічний процес об'єднання знань та умінь білінгвального спілкування з бікультурною сприйнятливістю, що забезпечує студентам набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та його передачу майбутнім учням. Виходячи із сутності та структури білінгвальної культури спілкування, мети, принципів та завдань її виховання в майбутніх педагогів, виокремлено педагогічні умови, які забезпечують виховання цієї культури у студентів вищих педагогічних навчальних закладів: 1) білінгвальне середовище; 2) навчально-виховна діяльність викладача як приклад володіння білінгвальною культурою спілкування; 3) спеціальні методи, засоби і форми виховання білінгвальної культури спілкування в майбутніх педагогів.

3. Із метою отримання та аналізу кількісних та якісних даних стосовно динаміки формування кожного компонента структури білінгвальної культури спілкування у студентів визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний та комунікативно-діяльнісний) та показники вихованості білінгвальної культури спілкування, які дозволяють не тільки перевірити ефективність упровадження в навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах умов виховання цієї культури у студентів, але й діагностувати рівні такої вихованості: низький, середній та високий.

4. Обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність упровадження в навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів. Виявлено три рівні вихованості білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів: високий, середній та низький, які характеризуються різними показниками вихованості за вищевказаними критеріями. Аналіз результатів експериментального дослідження виявив достовірну позитивну динаміку загального рівня вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів експериментальної групи. Найпоказовішою є динаміка зростання кількості студентів експериментальної групи з високим рівнем цієї вихованості за комунікативно-діяльнісним критерієм (17,78%) та із середнім рівнем за когнітивним критерієм (13,41%). Показовим є також зменшення кількості студентів експериментальної з низьким рівнем вихованості за комунікативно-діяльнісним критерієм (27,27%). Водночас статистично значущих відмінностей у рівнях вихованості цієї культури до та після експерименту у студентів контрольної групи не зафіксовано. Описано три групи майбутніх педагогів, характеристики білінгвальної культури спілкування яких відповідають низькому, середньому та високому рівням її вихованості. Суттєві відмінності у співвідношенні кількості студентів експериментальної та контрольної груп з діагностованими рівнями вихованості білінгвальної

культури спілкування та позитивна динаміка зростання рівня цієї вихованості у студентів експериментальної групи переконливо засвідчують ефективність упровадження в навчально-виховний процес у вищих педагогічних навчальних закладах розроблених педагогічних умов виховання білінгвальної культури спілкування у студентів.

Проведене дослідження не є вичерпним щодо порушеної проблеми. Ураховуючи її актуальність, важливими напрямками подальшого дослідження вважаємо: розширення діагностичної та методичної бази з проблем виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів; використання отриманих даних безпосередньо в сучасній практиці цих закладів при комплексному вирішенні проблем навчання англійської мови та виховання білінгвальної культури спілкування в сучасній молоді; розробку та викладання курсів з актуальних питань теорії і практики виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів; створення методичних посібників для викладачів, які працюють над цією проблемою; розробку та впровадження в навчальні плани гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів України спецкурсу «Теорія і практика виховання білінгвальної культури спілкування». З огляду на те, що виявлений незадовільний стан вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів перших курсів і слухачів курсів підвищення кваліфікації засвідчує незорієнтованість учителів загальноосвітніх шкіл на виховання цієї культури в їх учнів, є виправданою необхідність розробки проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у школярів.

Відповідно до вимог часу, перспективною бачиться також імплементація розв'язання проблеми виховання білінгвальної культури спілкування у площину: навчання інших мов і культур; середньої школи; професійної підготовки студентів непедагогічних вищих навчальних закладів України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агадуллін Р. Р. Позанавчальна виховна робота у ВНЗ: досвід формування полікультурної компетентності сучасного вчителя / Р. Р. Агадуллін // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 3. – С. 64–72.
2. Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект / Р. Р. Агадуллін // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 18–29.
3. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
4. Айвазян С. А. Прикладная статистика: основы моделирования и первичная обработка данных / С. А. Айвазян, И. С. Енюков, Л. Д. Мешалкин. – М. : Финансы и статистика, 1983. – 472 с.
5. Алфімов Д. В. Організація виховного простору формування лідерських якостей школярів / Д. В. Алфімов // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – № 4 (57). – С. 13–21.
6. Андрущенко В. П. Педагогіка вищої школи / В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук [та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – К. : Пед. думка. – 2008. – 256 с.
7. Антонюк Р. І. Ціннісні орієнтації у світлі концепції полікультурної (інтеркультурної) освіти в Україні та за кордоном / Р. І. Антонюк // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 2004. – Вип. 35. – С. 40–50.
8. Антошкіна Л. І. Соціолінгвістика : [навч. посіб.] / Л. І. Антошкіна, Г. М. Красовська, П. І. Сигеда, О. М. Сухомлинов. – Донецьк : Юго-Восток, 2007. – 355 с.
9. Арымбаева К. М. Формирование культуры профессионально-педагогического общения учителей в вузе [Електронний ресурс] / К. М. Арымбаева, А. К. Боронбаева, А. А. Камбарова // Педагогические науки. Проблемы подготовки специалистов / Южно-Казахстан. гос. ун-т

им. М. Ауэзова. – Алма-Ата. – Вып. 2. – С. 61–62. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/36_PVMN_2012/Pedagogica/2_123814.doc.htm (дата звернення: 24.06. 2014). – Назва з екрана.

10. Асипова Н. А. Общение школьников в многонациональной среде / Н. А. Асипова // Советская педагогика. – 1991. – № 12. – С. 21–26.

11. Асмолов А. Г. О смыслах понятия «толерантность» / А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова // Век толерантности : науч.-публиц. вестник / Москов. гос. пед. ун-т. – М., 2001. – № 1. – С. 8–18.

12. Атрощенко Т. О. Культура міжнаціонального спілкування в студентському середовищі / Т. О. Атрощенко // Шлях освіти. – 2004. – № 2. – С. 31–35.

13. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т. О. Атрощенко. – К., 2005. – 24 с.

14. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.

15. Бабенко А. А. Становление практико-операционной функции профессиональной компетентности будущего специалиста в условиях реализации заданного подхода / А. А. Бабенко // Педагогические проблемы становления субъективности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования : [сб. науч. и метод. трудов] : в 3 ч. – Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2002. – Вып. 6. – Ч. 1. – С. 61–65.

16. Багираков Х. З. Художественный билингвизм как полилингвальное пространство: к постановке проблемы [Электронный ресурс] / Х. З. Багираков. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-bilingvizm-kak-polilingvalnoe-prostranstvo-k-postanovke-problemy> (дата звернення: 24.11. 2014). – Назва з екрана.

17. Батрак Т. В. Критерії та показники експериментального вивчення стану естетичної вихованості старшокласників [Електронний ресурс] / Т. В. Батрак // Педагогіка вищої та середньої школи / Криворізь. держ. пед. ун-т. – Режим доступу: <http://journal.kdpu.edu.ua/pedag/article/view/57> (дата звернення: 13.04. 2014). – Назва з екрана.

18. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.

19. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич ; МОНУ ; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.

20. Библер В. С. Две культуры. Диалог культур / В. С. Библер // Вопросы философии. – № 6. – 1989. – С. 31–32.

21. Болтунова Г. М. Формирование готовности учителя к разрешению конфликтных ситуаций в педагогическом процессе / Г. М. Болтунова // Оптимизация и интенсификация педагогического процесса в вузе и в школе : межвуз. сб. науч. тр. – Ишим, 1994. – С. 26–38.

22. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. / [пер. с англ. А. Ребер]. – М. : Вече ; АСТ, 2003. – Т. 1. А–О. – 592 с. ; Т. 2. П–Я. – 560 с.

23. Бондар В. Мотивація як чинник підвищення ефективності управління: поняття та основні принципи / В. Бондар // Наукові записки. Сер. : Культура та соціальні комунікації / за заг. ред. канд. філос. наук Л. В. Квасюк / Нац. ун-ту «Острозька академія». – Острог, 2009. – Вип. 1. – С. 255–261.

24. Брыксина И. Э. Концепция билингвального/бикультурного языкового образования в высшей школе (неязыковые специальности) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / И. Э. Брыксина. – Тамбов, 2009. – 41 с.

25. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Зарубежная лингвистика. – М., 1999. – Вып. III. – С. 7–22.

26. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – К. : Вища шк., 1979. – 263 с.
27. Валігура О. Лінгвокогнітивні ознаки та організація мовленнєвого простору двомовної особистості [Електронний ресурс] / О. Валігура. – Режим доступу: http://vuzlib.com.ua/articles/book/27704-L%D1%96ngvokogn%D1%96tivn%D1%96_oznaki_ta_/1.html (дата звернення: 13.04. 2014). – Назва з екрана.
28. Вартанов А. В. От обучения иностранным языкам к преподаванию иностранных языков и культур / А. В. Вартанов // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 22–23.
29. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон : англ.-укр., укр.-англ. / А. Василюк ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2004. – 154 с.
30. Васянович В. П. Педагогічна етика : [навч. посіб.] / Г. П. Васянович. – К. : Академвидав, 2011. – 254 с.
31. Веневцева Є. В. Актуальність дослідження проблеми виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних закладів / Є. В. Веневцева // Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління. Наукова мобільність у програмі «Горизонт 2020» (дії Марії Склодовської-Кюрі) : матеріали Всеукр. семінару з міжнар. участю (Полтава, 8 жовтня 2013 р.). – К. ; Полтава, 2013. – С. 11–13.
32. Веневцева Є.В. Білінгвальне середовище як педагогічна умова виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Є.В. Веневцева // Вісник Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Черкаси : ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2015. – № 28 (361). – С. 6–11.
33. Веневцева Є. В. Взаємозв'язок понять толерантність та конформність в контексті духовно-моральних стандартів біблійного вчення / Є. В. Веневцева // Біблійна історія та християнська етика : матеріали

Міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 7 лютого 2011 р.). – Полтава : Друк. майстерня, 2010. – С. 32–35.

34. Венєвцева Є. В. Критерії, показники та рівні вихованості білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Є. В. Венєвцева // Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2015. – Вип. 140. – С. 26–31.

35. Венєвцева Є. В. Обґрунтування актуальності дослідження проблеми формування білінгвальності майбутніх викладачів в умовах крос-культурних комунікацій / Є. В. Венєвцева // Вісник Луганського національного університету імені Т. Г. Шевченка. – Луганськ, 2013. – № 13 (272). – Ч. I. – С. 165–171.

36. Венєвцева Є. В. Обґрунтування актуальності дослідження проблеми формування білінгвальності викладачів вищих та середніх навчальних закладів в умовах крос-культурних комунікацій / Є. В. Венєвцева // Педагогіка А. С. Макаренка в полікультурному освітньому просторі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 12–14 березня 2013 р.). – Полтава, 2013. – С. 34–35.

37. Венєвцева Є. В. Основні складові поняття білінгвальна культура спілкування / Є. В. Венєвцева // Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. – Вип. 14. – С. 22–27.

38. Венєвцева Є. В. Особливості білінгвального спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Є. В. Венєвцева // Science and education. Pedagogy and Psychology. – Budapest, 2015. – III (24). – Iss. 48. – P. 30–33.

39. Венєвцева Є. В. Проблеми опосередкованого відбору ідей в інтегрованих системах / Є. В. Венєвцева // Програми наукової мобільності Європейського Союзу. Дії Марії Кюрі : матеріали Всеукр. семінару, (Полтава, 26 грудня 2012 р.). – К. ; Полтава, 2012. – С. 8–9.

40. Веневцева Є. В. Роль викладача у формуванні інноваційного соціокультурного середовища ВНЗ / Є. В. Веневцева, Н. М. Сас // Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління : матеріали Всеукр. семінару-наради з міжнар. участю, (Полтава, 4 жовтня 2012 р.). – Полтава, 2012. – С. 4–6.

41. Веневцева Є. В. Толерантність, конформізм та колективізм як складові структури особистості / Є. В. Веневцева // Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – Вип. 8. – Ч. II. – С. 71–74.

42. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2010. – 336 с.

43. Веретенникова А. Е. Портфолио – метод самооценки развития коммуникативной культуры / А. Е. Веретенникова // Омский вестник. Психологические и педагогические науки / Омская акад. МВД России. – 2009. – № 4 (79). – С. 133–135.

44. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. – М. : Москов. ун-т, 1969. – 160 с.

45. Винарчик М. П. Розвиток міжкультурних компетенцій школярів в умовах білінгвальної освіти [Електронний ресурс] / М. П. Винарчик. – Режим доступу: <http://book.net/index.php?bid=19083&chapter=1&p=achapter> (дата звернення: 15.01. 2013). – Назва з екрана.

46. Вітенко І. С. Основи психології. Основи педагогіки : [навч.-метод. посіб.] / І. С. Вітенко, А. С. Борисюк, Т. І. Вітенко. – Чернівці : Книги – ХХІ, 2006. – 200 с.

47. Вишневская Г. М. Билингвизм и его аспекты : [учеб. пособ.] / Г. М. Вишневская. – Иваново, 1992. – 98 с.

48. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : [навч. посіб.] / О. І. Вишневський. – 3-тє вид., доопрац. і доповн. – К. : Знання, 2008. – 566 с.

49. Вища освіта : нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навч. закладах III–IV рівнів акредитації / уклад.: М. І. Панов, Ю. П. Битяк, Г. С. Гончарова та ін. ; за ред. проф. М. І. Панова. – Х. : Право, 2006. – 688 с.

50. Волков Ю. Г. Социология : [учебник для вузов] / Ю. Г. Волков, И. В. Мостовая ; под ред. проф. В. И. Добренкова. – М. : Гардарика, 1998. – 244 с.

51. Волковницька Т. М. Робота куратора навчальної групи: зміст та проблеми діяльності / Т. М. Волковницька // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. Сер. : Право. Економіка. Соціальна робота. Гуманітарні науки : наук. зб. / Чернігів. держ. ін-т права, соц. технологій та праці. – Чернігів, 2010. – № 3. – С. 221–226.

52. Воробьева Ю. С. Семантико-прагматический аспект интерлингвальности при смене кода у билингвов и в художественном тексте [Електроний ресурс] / Ю. С. Воробьева. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/semantiko-pragmaticheskiy-aspekt-nterlingvalnosti-pri-smene-koda-u-bilingvov-i-v-hudozhestvennom-tekste-1> (дата звернення: 24.11. 2014). – Назва з екрана.

53. Гасанов З. Т. Воспитание культуры межнационального общения: методология, теория и практика / З. Т. Гасанов. – Махачкала : Изд-во ДГПУ, 1998. – 338 с.

54. Голицына И. Н. Исследование готовности студентов к обучению с помощью компьютерных информационных технологий / И. Н. Голицына // IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. – Kazan, 2002. – P. 217–221.

55. Головаха Е. И. Социальное безумие: история, теория и современная практика / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Абрис, 1994. – 168 с.
56. Голубова Г. В. Педагогічні умови розвитку обдарованості студентів [Електронний ресурс] / Г. В. Голубова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105345.doc.htm (дата звернення: 23.07. 2014). – Назва з екрана.
57. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко ; Міжнар. фонд «Відродження». – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
58. Горовський Ф. Я. Культура міжнаціонального спілкування / Ф. Я. Горовський, Л. Ф. Лаврова. – К. : Політвидав України, 1988. – 158 с.
59. Граничина О. А. Статистические методы психолого-педагогических исследований : [учеб. пособ.] / О. А. Граничина – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 48 с.
60. Гриншпун И. Б. Психодрама / И. Б. Гриншпун, Е. А. Морозова // Основные направления современной психотерапии. – М. : Когито-Центр, 2000. – С. 301–342.
61. Гриньова М. В. Виховання та самовиховання майбутнього вчителя у середовищі студентського наукового товариства / М. В. Гриньова // Управлінська майстерність керівника навчального закладу : матеріали наук.-практ. семінару, (Полтава, 2 квітня 2014 р.) – Полтава, 2014. – С. 20–22.
62. Гриньова М. В. Інтеграція лінгвістики і педагогіки у формуванні комунікативних навичок студентів / М. В. Гриньова // Вивчення мови на комунікативній основі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (Полтава, 17–19 квітня 2000 р.). – Полтава, 2000. – С. 19–20.
63. Гриньова М. В. Особливості управління виховним процесом у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка / М. В. Гриньова // Традиції та інновації менеджменту навчальних закладів і реалізація управлінських проектів : матеріали Міжнар.

наук.-практ. конф., (Полтава, 11–12 березня 2010 р). – Полтава, 2010. – С. 53–54.

64. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття : постанова Кабінету міністрів України від 3 листоп. 1993 р. № 896. – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.

65. Дескриптори рівнів Національної рамки кваліфікацій – [Електронний ресурс] / Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні. Додаток Д. – Режим доступу: <http://competence.in.ua/supplement-d/3#post-title> (дата звернення: 19.01. 2014). – Назва з екрана.

66. Дешериев Ю. Д. Основные аспекты исследования двуязычия и многоязычия / Ю. Д. Дешериев, И. Ф. Протченко // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М. : Наука, 1972. – С. 26–42.

67. Дешериева Ю. Ю. К вопросу о создании теории межкультурной коммуникации (диалога культур) в учебных целях: аспекты экспериментального исследования // Русский язык и литература в общении народов мира. Проблемы функционирования и преподавания : тезисы докл. и сооб. – М., 1990. – С. 42–43.

68. Діагностичний інструментарій для експертного оцінювання професійних компетенцій та особистісних якостей педагогів : [метод. зб.] / упоряд. Л. М. Абраменко / Психологічна служба район. метод. кабінету відділу освіти, молоді та спорту Гуляйпільської РДА. – 2013. – 57 с.

69. Добренъков В. И. Методы социологического исследования: [учебник] / В. И. Добренъков, А. И. Кравченко. – М. : ИНФА, 2006. – 768 с.

70. Дусь Н. А. Модель формування культури педагогічного спілкування в майбутніх учителів початкових класів / Н. А. Дусь // Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти : сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку : матеріали міжвузів. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – С. 77–82.

71. Енциклопедія освіти України / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
72. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата звернення: 30.11. 2014). – Назва з екрана.
73. Ємельяненко Л. М. Конфліктологія : [навч. посіб.] / Л. М. Ємельяненко, В. М. Петюх, Л. В. Торгова, А. М. Гриненко ; за заг. ред. В. М. Петюха, Л. В. Торгової. – К. : КНЕУ, 2003. – 315 с.
74. Жлуктенко Ю. А. Лингвистические аспекты двуязычия / Ю. А. Жлуктенко. – К. : Вища шк., 1974. – 176 с.
75. Закон України «Про вищу освіту» : від 01.07. 2014 № 1556-18 // Голос України. – 2014. – 6 серп. (№ 148) ; Офіційний вісник України. – 2014. – № 63 ; Урядовий кур'єр. – 2014. – 13 серп. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
76. Закон України «Про засади мовної політики» : від 03.07. 2012 р. № 5029-VI // Голос України. – 2012. – 10 серп. (№ 146) ; Урядовий кур'єр. – 2012. – 29 серп. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/5029-vi>.
77. Закон України «Про освіту» : із змінами від 11 черв. 2008 р. № 1060-XII // Голос України. – 1991. – 26 черв. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
78. Запесоцкий А. С. Образование, философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – М. : Наука, 2002. – 456 с.
79. Зарецька І. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури / І. Зарецька // Директор школи Україна : наук.-метод. журн. – 2005. – № 3/5. – С. 149–157.
80. Заслуженюк В. С. Формування в школярів культури міжнаціонального спілкування / В. С. Заслуженюк, В. В. Присакар // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 66–74.

81. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 183 с.
82. Зозуля І. Є. Полікультурне виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. Є. Зозуля ; Вінниц. держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 20 с.
83. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академічної групи : [метод. рек.] / під ред. Н. К. Желябіної. – Запоріжжя : ЗДІА, 2007. – 67 с.
84. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект : [учеб. пособ.] / И. Ф. Исаев. – М. ; Белгород : Везелице, 1992. – 102 с.
85. Искандерова О. Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / О. Ю. Искандерова. – Оренбург, 2000. – 376 с.
86. Каган М. С. Мир общения : проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
87. Кайдалова Л. Г. Психологія спілкування : [навч. посіб.] / Л. Г. Кайдалова, Л. В. Пляка. – Х. : НФаУ, 2011. – 132 с.
88. Калініченко Н.А. Виховуюче середовище в системі педагогічних поглядів В. Сухомлинського / Н.А. Калініченко // Рідна школа. – 2005. – № 9 – 10. – С. 8–11.
89. Капська А. Й. Деякі аспекти соціального виховання студентів у сучасній вищій школі / А. Й. Капська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., 2006. – Вип. 4. – С. 55–61.

90. Карлинский А. Е. Проблемы теории языковых контактов / А. Е. Карлинский // Языковые контакты и интерференция : сб. статей. – Алма-Ата, 1984. – С. 6–15.

91. Кнапп М. Л. Невербальные коммуникации / М. Л. Кнапп. – Минск : Колидж, 1978. – 305 с.

92. Кобзар Н. В. Готовність майбутніх менеджерів туризму до міжкультурної комунікації та її компоненти / Н. В. Кобзар // Вісник Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. – 2011. – № 14 (225). – Ч. I. – С. 48–53.

93. Кобилянська Л. І. Освітньо-виховне середовище вищого навчального закладу як чинник професійного становлення майбутніх гувернерів / Л. І. Кобилянська // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.) ; НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., 2011. – Вип. 14 (24). – С. 211–217.

94. Ковальчук Г. В. Етнічна толерантність та культура міжнаціонального спілкування у педагогічному процесі / Г. В. Ковальчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні науки: реалії та перспективи. – К., 2011. – Вип. 9. – С. 97–101.

95. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 176 с.

96. Колбіна Т. В. Діалогічна концепція культури – теоретична основа формування міжкультурної комунікації / Т. В. Колбіна // Вісник Харківської державної академії культури : зб. наук. праць / ред. В. М. Шейко ; Харків. держ. акад. культури. – Х., 2009. – Вип. 24. – С. 205–213.

97. Комаров В. П. Воспитание культуры общения студентов университета / В. П. Комаров // Вестник Оренбургского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2006. – Т 1. – № 1. – С. 53–58.

98. Комаров В. П. Приоритетные направления воспитания культуры межнационального общения молодежи / В. П. Комаров // Вестник Оренбургского государственного университета. Гуманитарные науки. – 1999. – № 3. – С. 42–50.

99. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року : у редакції від 22 лютого 2014 року. – Х. : Одісей, 2014. – 56 с.

100. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 3–13.

101. Концепція національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lp.edu.ua/node/1347> (дата звернення: 21.09. 2014). – Назва з екрана.

102. Концепція національно-патріотичного виховання молоді, затверджена наказом Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства освіти і науки України, Міністерства оборони України, Міністерства культури і туризму України від 27.10.2009 № 3754/981/538/49 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua> (дата звернення: 21.09. 2014). – Назва з екрана.

103. Корнеева Е. Н. Активные методы социально-психологического обучения : [учеб. пособ.] / Е. Н. Корнеева. – Ярославль : ГОУ ВПО «Ярослав. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского», 2009. – 204 с.

104. Корніяка О. М. Емпіричне вивчення культури спілкування як структурного компонента психологічної готовності студента до педагогічної діяльності / О. М. Корніяка // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 10. – С. 59–64.

105. Корніяка О. М. Психологія комунікативної культури школяра / О. М. Корніяка. – К. : Міленіум, 2006. – 336 с.

106. Красько В. Г. Этнопедагогический словарь / В. Г. Красько. – М. : МПСИ, 1999. – 343 с.
107. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : [словник] / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 72 с.
108. Кудінов Ю. В. Культура педагогічного спілкування та її формування в процесі професійної підготовки студентів [Електронний ресурс] / Ю. В. Кудінов. – Режим доступу: http://hist.km.ua/uploads/file/visnik/2010_2/10kuvpps.pdf (дата звернення: 13.04. 2014). – Назва з екрана.
109. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.
110. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.] / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
111. Куликова Л. В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты : на материале рус. и нем. лингвокультур : [монография] / Л. В. Куликова. – Красноярск : РИО КПКУ, 2004 – 196 с.
112. Лебедева Н. Г. Основы психологии і педагогіки : [конспект лекцій] / уклад.: Н. Г. Лебедева, О. Т. Джурелюк, Д. О. Самойленко. – Алчевськ : ДонДТУ, 2009. – 174 с.
113. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено / Г. Лейтц ; пер. с нем. ; общ. ред. и предисл. Е. В. Лопухиной, А. Б. Холилгоровой. – М. : Прогресс, 1994. – 352 с.
114. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.
115. Леонтьев А. А. Психолингвистические и социолингвистические проблемы билингвизма в свете методики обучения неродному языку / А. А. Леонтьев // Психология билингвизма : сб. науч. тр. / МГПИИЯ им. Мориса Тореза. – М., 1986. – С. 25–31.

116. Лізнєва Н. Ю. Педагогічне планування як аспект удосконалення організації системи поза навчального виховання у вищому навчальному закладі / Н. Ю. Лізнєва // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : наук. журн. – 2005. – № 24. – С. 174–176.

117. Лисенко Н. О. Шляхи подолання негативного впливу українсько-російського білінгвізму на мовну культуру студентів / Н. О. Лисенко // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – 2009. – Вип. 15. – С. 102–108.

118. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

119. Любченко О. В. Формування управлінських умінь майбутніх фахівців економічного профілю засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. В. Любченко – Дніпропетровськ, 2013. – 268 с.

120. Майданюк О. О. Роль соціальної потреби у схваленні в формуванні толерантної особистості [Електронний ресурс] / О. О. Майданюк. – Режим доступу: //httpHYPERLINK "http://www/"://HYPERLINK "http://www/"www. commit.com. Ua/onices/download/Maydanuk.doc (дата звернення: 04.02.2014). – Назва з екрана.

121. Майер Р. А. Статистическое сопровождение педагогического эксперимента : [учеб. пособ.] / сост.: Р. А. Майер, Н. Р. Колмакова, А. В. Ванюрин. – Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2008. – 88 с.

122. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко. – Вид. 2-ге, перероб. та допов. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 272 с.

123. Малімон В. І. Комунікативна компетентність державного службовця : [навч. посіб.] / В. І. Малімон. – Вид. 2-ге, доп. і розш. – Івано-Франківськ : Місто-НВ, 2008. – 344 с.

124. Маркова Н. Г. Культура межнационального общения – базовый индикатор межнациональных отношений [Электронный ресурс] / Н. Г. Маркова. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kultura-mezhnatsionalnogo-obscheniya-bazovyy-indikator-mezhnatsionalnyh-otnosheniy> (дата звернення: 09.03.2014). – Назва з екрана.

125. Маркова Н. Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. Г. Маркова. – Казань, 2010. – 42 с.

126. Маркосян А. С. Очерки теории овладения вторым языком / А. С. Маркосян. – М. : Психология, 2004. – 384 с.

127. Матис В. И. Педагогика межнационального общения / В. И. Матис. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 2000. – 510 с.

128. Махмудова Р. Н. Педагогические условия формирования профессиональной готовности педагога к межнациональному общению [Электронный ресурс] / Р. Н. Махмудова // Современные проблемы науки и образования. Педагогические науки / МПГУ. – 2012. – № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/journal/n/srednee-professionalnoe-obrazovanie> (дата звернення: 04.02.2014). – Назва з екрана.

129. Методика діагностики комунікативної установки за В. В. Бойком (визначення загальної комунікативної толерантності) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-7598.html> (дата звернення: 24.01.2013). – Назва з екрана.

130. Методы системного педагогического исследования : [учеб. пособ.] / под. ред. Н. В. Кузьминой. – М. : Нар. образование, 2002. – 208 с.

131. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : [навч. посіб.] / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.

132. Михайлов М. М. Двухязычие и взаимовлияние языков / М. М. Михайлов // Проблемы двухязычия и многоязычия. – М. : Наука, 1972. – С. 197–203.
133. Михайлова Е. Л. Психодрама : учеб. программа и метод. рек. // Методы современной психотерапии : [учеб. пособ.] / сост.: Л. М. Кроль, Е. А. Пуртова. – М. : Класс, 2001. – 480 с.
134. Михельсон Л. Тест комунікативних умінь Міхельсона [Електронний ресурс] / переклад і адаптація Ю. З. Гільбуха. – Режим доступу : http://www.job.ammu.org.ua/data/002_6.html (дата звернення: 14.11.2013). – Назва з екрана.
135. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : [навч. посіб.] / Н. Є. Мойсеюк. – 4-те вид., допов. – К. : [б. в.], 2003. – 615 с.
136. Молоканов М. В. Модели коммуникативного взаимодействия / М. В. Молоканов // Вопросы психологии. – 1955. – № 5. – С. 51–60.
137. М'ясоїд Г. І. Педагогічні умови розвитку комунікативної культури соціальних інспекторів у процесі підвищення кваліфікації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. І. М'ясоїд. – Тернопіль, 2005. – 20 с.
138. Нагорна Л. П. Проблема двомовності в Україні: чи є вихід із глухого кута? / Л. П. Нагорна // Людина і політика. – 2003. – № 6. – С. 3–14.
139. Назаренко Г. А. Виховання культури міжетнічних відносин старшокласників у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Г. А. Назаренко. – К., 2007. – 26 с.
140. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті : Указ Президента України № 347/2002 // Офіційний вісник. – 2002. – № 16. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>.
141. Николаева Г. А. Сущностные характеристики культуры межнационального общения у военнослужащих Вооруженных Сил

Российской Федерации [Электронный ресурс] / Г. А. Николаева. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2008/ped11.html> (дата звернення: 12.10.2014). – Назва з екрана.

142. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях / Д. А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

143. Новикова И. А. Воспитание культуры межнационального общения старшеклассников : (на примере общеобразовательных школ г. Барнаула) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / И. А. Новикова – Барнаул, 2006. – 214 с.

144. Новикова Т. Г. Портфолио в профильном обучении (анализ зарубежного опыта) / Т. Г. Новикова, М. А. Пинская, А. С. Прутченков, Е. Е. Федотова // Профильная школа. – 2005. – № 5. – С. 44–48.

145. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [учеб. пособ. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров] / сост.: Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2000. – 272 с.

146. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.

147. Образцов П. И. Обеспечение учебного процесса в условиях информатизации образования [Электронный ресурс] / П. И. Образцов. – Режим доступа: http://vio.uchim.info/Vio_22/cd_site/articles/art_1_2.htm (дата звернення: 14.05. 2014). – Назва з екрана.

148. Окуневич Т. Г. Культура мовлення майбутнього вчителя-словесника в умовах українсько-російської двомовності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02. «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Т. Г. Окуневич. – Херсон, 2003. – 26 с.

149. Оніщенко І. В. Культура педагогічного спілкування в контексті компетентнісної парадигми професійно-комунікативної підготовки вчителів початкових класів [Електронний ресурс] / І. В. Оніщенко. – Режим доступу:

journal.kdpu.edu.ua/filstd/article/download/675/620 (дата звернення: 26.01. 2013). – Назва з екрана.

150. Опаленик О. В. Виховання культури міжнаціонального спілкування студентів в навчально-виховному процесі / О. В. Опаленик // Проблеми інтернаціонально-патріотичного виховання студентської молоді в світлі нового політичного мислення : тези доп. і вист. на міжобл. наук.-метод. конф. : у 2 ч. – Одеса, 1989. – Ч. I. – С. 72–74.

151. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

152. Оршанская Е. Г. Принципы создания риторической модели формирования коммуникативно-речевых билингвальных умений учителя иностранного языка [Электронный ресурс] / Е. Г. Оршанская. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-sozdaniya-ritoricheskoy-modeli-formirovaniya-kommunikativno-rechevyh-bilingvalnyh-umeniy-uchitelya-inostrannogo-yazyuka> (дата звернення: 24.11.2014). – Назва з екрана.

153. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю : [навч. посіб.] / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенева, О. О. Біла [та ін.] ; за заг. ред. Т. Ю. Осипової. – К. : Фенікс, 2006. – 288 с.

154. Основи педагогічної майстерності : [метод. рек.] / уклад.: М. В. Гриньова, Л. В. Малаканова, Г. Ю. Сорокіна. – Полтава : Астроя, 2013. – 85 с.

155. Павицька К. М. Виховні аспекти у діяльності педагогічного університету / К. М. Павицька // Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – С. 203–208.

156. Павлова Е. С. Теоретические основы билингвального обучения химии в основной школе [Электронный ресурс] / Е. С. Павлова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 94. – Режим доступа:

<http://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-bilingvalnogo-obucheniya-himii-v-osnovnoy-shkole> (дата звернення: 13.04.2014). – Назва з екрана.

157. Панасюк Л. В. Диглосія: до аналізу категорії білінгвізму [Електронний ресурс] / Л. В. Панасюк. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/2099/1/Panasyk_Duglisia_do%20analizy%20kategorij.pdf (дата звернення: 28.10.2013). – Назва з екрана.

158. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Е. И. Пассов, В. Б. Царькова. – М. : Просвещение, 1993. – 94 с.

159. Паталаха М. Є. Професійні знання, уміння та навички як компоненти професійної компетентності майбутнього викладача іноземної мови / М. Є. Паталаха // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський ; НТУ «ХПІ». – Харків, 2010. – Вип. 25 (29). – С. 118–125.

160. Педагогический словарь [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pedagogical.academic.ru/> (дата звернення: 10.11.2014). – Назва з екрана.

161. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад]. – М. : Большая Рос. Энциклоп., 2003. – 528 с.

162. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя / В. Пелагейченко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід : наук.-метод. журнал. – 2009. – № 2. – С. 55–56.

163. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : [навч. посіб.] / уклад.: О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старева, К. Ф. Нор. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.

164. Пинский А. А. Рекомендации по построению различных моделей портфолио : письмо [Електронний ресурс] / А. А. Пинский. – Режим доступу: <http://www.Profile-edu.ru/content>. (дата звернення: 18.06.2013). – Назва з екрана.

165. Пірен М. І. Конфліктологія : [підручник] / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2003. – 360 с.
166. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
167. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : [учеб. для студ. пед. вузов] : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.
168. Положення про державний вищий заклад : затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 5 верес. 1996 р. № 1074 // Вища освіта : нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навч. закладах III–IV рівнів акредитації / уклад.: М. І. Панов, Ю. П. Битяк, Г. С. Гончарова та ін. ; за ред. проф. М. І. Панова. – Х. : Право, 2006. – С. 82–92.
169. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : наказ Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 № 522 // Офіційний вісник України. – 2001. – № 1. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>.
170. Полторацька В. В. Формування комунікативної культури майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Полторацька. – Х., 1997. – 23 с.
171. Попкова Е. В. Теоретические подходы к исследованию инкультурации как социокультурного процесса / Е. В. Попкова // Теория и практика общественного развития. – 2013. – № 3. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/viewer_images/14771083/f/1.png (дата звернення: 24.01. 2014). – Назва з екрана.
172. Попова И. А. Трансформация социальной коммуникации в социодраме : автореф. дис. ... канд. социол. наук : спец. 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы» / И. А. Попова – М., 2006. – 167 с.

173. Портфолио в современном образовательном поле : [учеб.-метод. пособие] / под ред. Н. Н. Суртаевой. – СПб. ; Тюмень; ТОГИРРОНМЦ, 2005. – 34 с.

174. Практическая психодиагностика : методика и тесты : [учеб. пособ.] / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : БАХРАХ, 1998. – 672 с.

175. Приходченко К. І. Роль освітньо-виховного середовища у формуванні компетентнісно орієнтованої особистості учнів / К. І. Приходченко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – 2007. – Вип. 44. – С. 313–321.

176. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу : [навч. посіб.] / К. І. Приходченко. – Х. : Основа ; Тріада, 2007. – 160 с.

177. Проблемы философии культуры : опыт историко-материалистического анализа / под ред. В. Ж. Келле. – М. : Мысль, 1984. – 325 с.

178. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 // Урядовий кур'єр. – 2012. – 18 січ. – Відомості доступні також з Інтернету: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.

179. Про заходи Кабінету Міністрів України щодо захисту національних інтересів держави у сфері національно свідомого патріотичного виховання молодого покоління та забезпечення умов його розвитку : постанова Верховної Ради України від 22.05.2003 р. № 865 – IV // Голос України. – 2003. – 6 червня. – С. 7.

180. Про методичні рекомендації з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році : лист Міністерства освіти і науки України від 25.07.14 р. № 1/9-376 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua> (дата звернення: 24.09.2014). – Назва з екрана.

181. Психология общения : энциклопедический словарь / под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. : Когито-Центр, 2011. – 600 с.
182. Рахимжанов К. Х. О типологии билингвальной языковой личности / К. Х. Рахимжанов, М. К. Акошева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/konfer31/7.pdf> (дата звернення: 18.06.2013 р.). – Назва з екрана.
183. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика : [монографія] / М. В. Роганова. – Краматорськ : ДІТМ МНТУ, 2010. – 426 с.
184. Роганова М. В. Культурологічні аспекти виховання студентів вищих навчальних закладів / М. В. Роганова // Духовний розвиток особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. праць / Східноукраїн. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2012. – Вип. 5 (52). – С. 107–112.
185. Роганова М. В. Соціокультурне середовище вищого навчального закладу як один з чинників виховання духовної культури сучасного студента / М. В. Роганова // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред І.М. Шоробура ; Хмельниц. гуманітар.-пед. академія. – Хмельницький, 2012. – Вип. 12. – С. 261–267.
186. Рожкова Н. Г. Рефлексія як прояв моральної культури майбутнього вчителя / Н. Г. Рожкова // Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць / КДПУ ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2011. – Вип. 97. – С. 248–252.
187. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogicheskaya.academic.ru/> (дата звернення: 30.11. 2014). – Назва з екрана.
188. Рукас Т. П. Формування культури ділового мовлення в майбутніх інженерів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Т. П. Рукас. – К., 1999. – 19 с.
189. Савелло Е. В. Подготовка студентов технического университета к профессиональному билингвальному общению (на примере бакалавров

техники и технологий) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. В. Савелло. – Ставрополь : СКГТУ, 2010. – 26 с.

190. Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / В. В. Садова. – Кривий Ріг, 2000. – 210 с.

191. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.

192. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В. В. Сафонова. – М. : Высш. шк. ; Амскорт интернэшнл, 1991. – 528 с.

193. Семенова Ю. Л. Формирование билингвальной коммуникативной компетенции учащихся гимназии в условиях диалога культур : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ю. Л. Семенова. – Нижний Новгород, 2012. – 27 с.

194. Семиченко В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко. – К. : Изд. Эшке А. Н., 2002. – 248 с.

195. Сидоренко Е. В. Методы статистической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2000. – 350 с.

196. Скок А. Г. Комунікативна толерантність викладача вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / А. Г. Скок. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1580/1/07sagvnz.pdf> (дата звернення: 20.11.2014). – Назва з екрана.

197. Скрипченко О. В. Довідник з педагогіки та психології : [навч. посіб. для викладачів та студ. пед. навч. закл.] / О. В. Скрипченко, Т. М. Лисянська, Л. О. Скрипченко ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.

198. Сластенин В. А. Педагогика : [учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
199. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : [навч. посіб.] / З. І. Слепкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.
200. Слепцова Е. В. Педагогические аспекты формирования билингвальной культуры личности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Е. В. Слепцова. – Рязань, 2011. – 221 с.
201. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / уклад.: Ю. В. Буган, В. І. Урусський. – Тернопіль : ТОКІППО, 2001. – 106 с.
202. Словарь социолингвистических терминов / [авт. кол.: В. А. Кожемякина, Н. Г. Колесник, Т. Б. Крючкова и др.] ; ред. Михальченко В. Ю. ; Рос. акад. наук, Ин-т языкознания, Рос. акад. лингвистических наук / Ин-т иностран. языков. – М., 2006 – 312 с.
203. Словник термінів сучасних технологій виховання / уклад. держ. наук.-пед. бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://galaktika-s.com.ua/maket.php?akcia =flagmany&page=1&maket=verstka_flagmany_osvity276 (дата звернення: 10.01. 2014). – Назва з екрана.
204. Сморочинська О. О. Соціокультурна компетенція як складова професійної підготовки майбутнього менеджера // О. О. Сморочинська //Витоки педагогічної майстерності. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – Вип. 8. – Ч. 1. – С. 277–281.
205. Соціолого-педагогічний словник / уклад.: С. У. Гончаренко, В. В. Радул, М. М. Дубінка та ін. ; за ред. В. В. Радула. – К. : ЕксОб, 2004. – 304 с.
206. Ставицький О. М. Сутність та зміст поняття «професійне виховання» у вищій освіті / О. М. Ставицький, Л. В.Серватюк, М. Р. Халілова // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. –

2011. – Вип. 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2011_4_24.pdf (дата звернення: 12.10. 2014). – Назва з екрана.

207. Степаненко О. І. Деякі аспекти формування конфліктологічної компетентності [Електронний ресурс] / О. І. Степаненко. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/uk/pedagogy-psychology-and-sociology/theory-and-methods-of-studying-education-and-training/2387-stepanenko-o> (дата звернення: 17.09. 2013). – Назва з екрана.

208. Степанов Є. П. Формування культури міжетнічних відносин у студентів вищих навчальних технічних закладів : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Є. П. Степанов. – Луганськ : СНУ імені Володимира Даля, 2004. – 12 с.

209. Столяренко О. В. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів ВНЗ / О. В. Столяренко // Рідна школа. – 2011. – № 6. – С. 46–50.

210. Столярчук Л. В. Создание билингвальной среды общеобразовательной организации как требование конвергенции международного образовательного пространства / Л. В. Столярчук // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 130–134.

211. Столярчук Л. В. Управление билингвальной средой школы как фактор развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса / Л. В. Столярчук // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 5. – С. 32–35.

212. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : [учеб. пособ.] / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 264 с.

213. Тимченко І. І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. І. Тимченко. – Х., 2001. – 20 с.

214. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів] / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 627 с.

215. Уваркіна О. В. Формування комунікативної культури студентів вищих медичних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / О. В. Уваркіна. – К., 2003. – 200 с.

216. Уварова Л. И. Формирование экономической культуры в процессе вузовской социализации / Л. И. Уварова // Современные проблемы экономической психологии в России : социокультурный аспект : материалы науч.-практ. семинара. – СПб. : ГУЭФ, 2001. – С. 113–117.

217. Улзытуева А. И. Билингвальное образовательное пространство как социокультурный феномен [Электронный ресурс] / А. И. Улзытуева. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/bilingvalnoe-obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-sotsiokulturnyy-fenomen#ixzz3PSsxNX1h> (дата звернення: 18.07. 2013 р.). – Назва з екрана.

218. Улзытуева А. И. Культурно-диалогическое развитие дошкольников в билингвальном образовательном пространстве : дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01 / А. И. Улзытуева. – Чита, 2012. – 466 с.

219. Улунова Г. Є. Структура та рівні культури професійного спілкування як інваріанта професійної психологічної культури [Електронний ресурс] / Г. Є. Улунова. – Режим доступа: <http://dspace.nbuu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39557/32-Ulunova.pdf?sequence=1> (2012) (дата звернення: 29.12. 2013). – Назва з екрана.

220. Улунова Г. Є. Функціонально-структурний аналіз культури професійного спілкування державних службовців / Г. Є. Улунова // Світогляд. Філософія. Релігія : зб. наук. праць / ДВНЗ «УАБС НБУ». – Суми, 2013. – Вип. 4. – С. 325–335.

221. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : [посібник] / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с.

222. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных

языков : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 / В. П. Фурманова. – М., 1994. – 475 с.

223. Фурсенко С. П. До питання розуміння і вивчення сутності білінгвізму / С. П. Фурсенко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К., 2004. – Вип. 35. – С. 108–115.

224. Хабибулина З. З. Анализ понятия «билингвальная коммуникация» в психолого-педагогической литературе и ее роль в европейской системе высшего образования / З. З. Хабибулина // Молодой ученый. – 2011. – Т. 2. – № 6. – С. 165–168.

225. Ханецька Т. І. Формування культури мовленнєвого спілкування у професійній діяльності майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. І. Ханецька. – К., 2008. – 20 с.

226. Хауген Э. Языковой контакт / Э. Хауген // Новое в лингвистике. – Вып. 6. – М., 1972. – С. 61–80.

227. Хашегульгова Ж. А. Билингвизм и межкультурная коммуникация / Ж. А. Хашегульгова // Преподавание иностранных языков и культур: проблемы, поиски, решения : Лемпертовские чтения – VII : материалы Междунар. науч.-метод.о симпозиума, (Пятигорск, 19–20 мая 2005 г.). Пятигорск : ПГЛУ, 2005. – С. 71–74.

228. Хом'як І. М. Формування мовної особистості в білінгвальному середовищі / І. М. Хом'як // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2010. – № 22 (209). – Ч. II. – С. 138–144.

229. Чавчавадзе Н. З. Внешние и внутренние факторы развития культуры / Н. З. Чавчавадзе // Культура и общественное развитие. – Тбилиси : Мецниереба, 1979. – С. 5–32.

230. Черничкина Е. К. К вопросу искусственного билингвизма [Электронный ресурс] / Е. К. Черничкина. – Режим доступа: http://tverlingua.ru/archive/005/5_3_2.htm (дата звернення: 24.11.2014). – Назва з екрана.

231. Черничкина Е. К. Лингвистические аспекты обучения коммуникативному поведению / Е. К. Черничкина // Язык, коммуникация и социальная среда / Волгоград. гос. пед. ун-т. – 2007. – Вып. 5. – С. 174–182.

232. Чипинова Н. Ф. Формирование культуры межнационального общения у студентов педагогического вуза в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Н. Ф. Чипинова. – Челябинск, 2004. – 154 с.

233. Чиршева Г. Н. Специфика присвоения рода английским существительным в русском предложении [Электронный ресурс] / Г. Н. Чиршева. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/semantiko-pragmaticheskiy-aspekt-interlingvalnosti-pri-smene-koda-u-bilingvov-i-v-hudozhestvennom-tekste-1> (дата звернення: 20.10.2014). – Назва з екрана.

234. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування : [навч. посіб.] / Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка. – 3-тє вид., стер. – К. : Вікар, 2003. – 223 с.

235. Чмут Т. К. Культура спілкування : [навч. посіб. для студ. і викладачів вищих навч. закладів] / Т. К. Чмут. – Хмельницький : ХІРУП, 1999. – 358 с.

236. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : [монографія] / О. Л. Шевнюк. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 232 с.

237. Шевченко О. М. Культурологічний підхід у професійній підготовці спеціалістів в умовах болонського процесу / О. М. Шевченко // Європейський вектор української освіти : зб. наук. праць / Полтав. обл. рада, Упр. освіти і науки Полтав. обл. держ. адміністрації, Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Полтав. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти імені М. В. Остроградського. – Полтава, 2008. – С. 627–633.

238. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : [навч.-метод. посіб. для пед. вузів] / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с.

239. Шестобуз О. С. Формування культури спілкування молодших школярів з однолітками у позакласній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед.

наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / О. С. Шестобуз. – Умань, 2013. – 23 с.

240. Ширин А. Г. Билингвизм: поиск подходов к исследованию в отечественной и зарубежной науках / А. Г. Ширин // Вестник Новгородского государственного университета. Сер. : Гуманитарные науки. – 2006. – № 36. – С. 63–67.

241. Ширин А. Г. Педагогические аспекты билингвизма: развитие новой научной школы [Електронний ресурс] / А. Г. Ширин. – Режим доступу: <http://kk.convdocs.org/docs/index-164191.html> (дата звернення: 10.09. 2012). – Назва з екрана.

242. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Перспективы / под общ. ред. В. С. Библера. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 416 с.

243. Штифурак В. Є. Виховання культури спілкування старших підлітків : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В.Є. Штифурак. – Луганськ, 1996. – 25 с.

244. Шуман С. Проблеми розвитку полікультурної компетентності / С. Шуман // Директор школи. – 2009. – № 8. – С. 4–7.

245. Ягупов В. В. Педагогіка : [навч. посіб. для студ. пед. спец. вищ. навч. закладів] / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 559 с.

246. Ярослав Л. О. Конфліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження [Електронний ресурс] / Л. О. Ярослав. – Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-1/12_Yaroslav.pdf (дата звернення: 19.11. 2014). – Назва з екрана.

247. Яцик І. С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності [Електронний ресурс] / І. С. Яцик. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Jazik.php> (дата звернення: 21.01. 2014). – Назва з екрана.

248. Bond R. Culture and Conformity : A Meta-Analysis of Studies Using Ash's (1952 b, 1956) Line Judgment Task / R. Bond, P. B. Smith // Psychological Bulletin. – 1996. – Vol. 199. – № 1. – P. 111–137.

249. Bradshaw-Tauvon K. Spanning Social Chasms : Inner and Outer Sociodramas / K. Bradshaw-Tauvon // The British Journal of Psychodrama & Sociodrama. – 2001. – Vol. 16. – № 1. – P. 23–28.

250. Brooks N. The Analysis of Language and Familiar Cultures / N. Brooks // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching : A Guide for Building the Modern Curriculum. – Skokie, Illinois : National Textbook Company, 1975. – P. 12–31.

251. Duff P. Language Socialization Higher Education, and Work / P. A. Duff // Encyclopedia of Language and Education / Edit.: P. A. Duff, N.H. Hornberger ; University of British Columbia Department of Language and Literacy Education Canada, University of Pennsylvania Graduate School of Education, USA. – 2008. – Vol. 8 : Language Socialization. – P. 257–270.

252. Heath S. B. Language Socialization in Learning Communities of Adolescents / Shirley Brice Heath // Encyclopedia of Language and Education / Edit.: P. A. Duff, N. H. Hornberger ; University of British Columbia Department of Language and Literacy Education Canada, University of Pennsylvania Graduate School of Education, USA. – 2008. – Vol. 8. – P. 217–230.

253. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind / G. Hofstede, G. J Hofstede, M. Minkov. – 3rd ed. – New York : McGraw Hill USA, 2010. – 459 p.

254. Intercultural Dialogue as a Political Priority of the Council of Europe : Strasbourg [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.reor.org> (дата звернення: 17.11. 2014). – Назва з екрана.

255. Kramsch C. Context and Culture in Language Teaching / C. Kramsch. – Oxford University Press, 1994. – 295 p.

256. Krech D. Individual in Society : A Textbook of Social Psychology / D. Krech, R. S. Crutchfield, E. L. Ballachey. – Berkeley, University of California. – 1962. – 564 p.

257. Lafayette R. Evaluating Cultural Learnings / R. Lafayette // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching : A Guide for Building the Modern Curriculum. – Skokie : National Textbook Company, 1975. – P. 104–117.

258. Maslow A. H. Motivation and Personality / A. H. Maslow ; Brandeis University. – 3d ed. – New York : Longman, 1987. – 336 p.

259. Maugham W. S. The Unconquered [Електронний ресурс] / W. Somerset Maugham. – Режим доступу: http://englishclasses.com.ua/wp-content/uploads/2009/12/wsmaugham-sixty-five-short-stories_0905712692.pdf (дата звернення: 23.07.2014). – Назва з екрана.

260. May S. Bilingual/Immersion Education: What the Research Tells Us / S. May // Encyclopedia of Language and Education / Edit.: J. Cummins, N. H. Hornberger ; University of Toronto Ontario Institute for Studies in Education, University of Pennsylvania Graduate School of Education, USA. – 2008. – Vol. 5 : Bilingual Education. – P. 19–34.

261. Moore Z. The Portfolio and Testing Culture / Z. Moore // Pathways to Culture: Readings on Teaching Culture in the Foreign Language Class. – Yarmouth : Intercultural Press Inc., 1997. – P. 617–644.

262. Rozhkova N. Personality Development by Means of Language Teaching / N. Rozhkova // Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки / ред. кол.: В. В. Радул [та ін.]. – Кіровоград : КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2013. – Вип. 121. – Ч. 2. – С. 72–75.

263. Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe : Study for the European Commission : Report [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.interculturaldialogue.eu/web/index.php> (дата звернення: 11.11. 2014). – Назва з екрана.

264. Thompson J. B. Ideology and modern culture. Critical social theory in the Era of Mass Communication / J.B. Thompson. – Cambridge, UK : Polity Press, 1992. – 218 p.

265. Vroom V. H. Work and Motivation / V. H. Vroom. – San Francisco, USA : Jossey-Bass Publishers, 1995. – 397 p.

266. White Paper on Intercultural Dialogue. Living Together As Equals in Dignity [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://www.coe.int/dialogue> (дата звернення: 10.01. 2014). – Назва з екрана.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ МЕДІАРЕСУРСІВ

267. Термінал [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kinoport.pp.ua/%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB-the-terminal-2004/> (дата звернення: 14.07.2014). – Назва з екрана.

268. Траса 60 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://moviestape.com/katalog_filmiv/detektyv/1351-trasa-60-dorozhni-rygody.html (дата звернення: 17.03.2014). – Назва з екрана.

269. Interstate 60 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=KgAVfjvfR7k> (дата звернення: 14.03.2013). – Назва з екрана.

270. Sting: Englishman in New York [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=fWP28y2cyw> (дата звернення: 10.11.2013). – Назва з екрана.

271. Sting: Russians [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.youtube.com/watch?v=wHyIQRVN2Qs> (дата звернення: 14.07.2014). – Назва з екрана.

272. The terminal [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://onlinemovies.pro/the-terminal-2004/> (дата звернення: 11.04.2014). – Назва з екрана.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Педагогічні умови виховання білінгвальної культури спілкування
у студентів вищих педагогічних навчальних закладів**

Таблиця А.1

Педагогічні умови виховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ

1. Білінгвальне середовище	2. Навчально-виховна діяльність викладача як приклад володіння білінгвальною культурою спілкування	3. Методи, засоби та форми виховання білінгвальної культури спілкування		
<i>1. Навчально-методичне забезпечення</i> (наукова та художня література, аудіо- та відеоматеріали)	<i>1. Професійний аспект</i> (базові компетентності викладачів ВПНЗ, що свідчать про володіння білінгвальною культурою спілкування): білінгвальна комунікативна компетентність, білінгвальна соціокультурна компетентність, конфліктологічна компетентність, професійно-педагогічна компетентність	Методи	Засоби	Форми
<i>2. Компетентні викладачі</i> (термінальні, інструментальні та операційні функції)	<i>2. Особистісний аспект</i> (особистісні якості викладачів ВПНЗ як приклад володіння білінгвальною культурою спілкування): комунікабельність, колективізм, емпатія, національна відкритість, самоідентифікація (презентація своєї ідентичності засобами іноземної мови, усвідомлення себе суб'єктом двох культур), рефлексія, гнучкість, самокритичність, відповідальність, тактовність, взаєморозуміння, гуманність, взаємоповага, толерантність, комунікативний контроль тощо	<i>1. Методи</i> формування свідомості <i>2. Методи</i> організації діяльності та білінгвального спілкування <i>3. Метод</i> соціодрами <i>4. Методи</i> самовиховання і спонукання до автономної діяльності під час білінгвального спілкування	Тексти; аудіо- та відеозаписи; письмові звіти; мовленнєві зразки / моделі вербальної комунікативної поведінки; доповіді та реферати; сценарії культурно-виховних заходів тощо	<i>1. Аудиторна:</i> практичні заняття з англійської та української мов <i>2. Позааудиторна:</i> виховні години; зустрічі зі спеціалістами 3 питань конфліктології та фахівцями 3 педагогічної майстерності; зустрічі з представниками інших націй; культурно-виховні заходи та екскурсії музеями міста тощо
<i>3. Аудиторна та позааудиторна взаємодія викладачів зі студентами</i>				

Таблиця А.2

Методи, засоби та форми виховання білінгвальної культури спілкування у студентів вищих педагогічних навчальних закладів

Методи	Засоби	Форми
1. Методи формування свідомості: бесіда, дискусія та приклад викладача	Портфоліо: автентичні художні тексти, аудіо- та відеозаписи соціокультурного характеру	Аудиторна (практичні заняття з англійської та української мов)
	Портфоліо: автентичні художні та документальні відеофільми, що відтворюють різні ситуації білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії; таблиці «Основні загальнолюдські цінності», «Основні соціокультурні відмінності англословянських співрозмовників», «Основні способи вирішення конфліктів» тощо	Позааудиторна (кураторські години, зустрічі із фахівцями)
2. Методи організації діяльності та білінгвального спілкування: привчання, тренування, відтворення і тестування	Портфоліо: моделі / мовленнєві зразки вербальної неконфліктної поведінки; тексти та аудіозаписи діалогів; тести на перевірку засвоєних знань; уривки з текстів, які потрібно самостійно завершити; діалоги із пропущеними репліками, які треба самостійно відтворити тощо	Аудиторна (практичні заняття з англійської та української мов)
	Письмові звіти студентів на основі аналізу позитивного досвіду, набутого представниками інших націй під час білінгвального спілкування; таблиці тощо	Позааудиторна (зустрічі з представниками інших націй)

Продовж. табл. А.2

3. Метод соціодрами: техніки «Обмін ролями» та «Дзеркало»	Портфолію: правила проведення та участі у соціодрамі, приклади сценарію, ролей та ситуацій морального-етичного вибору; таблиці тощо	Позааудиторна (кураторські години, зустрічі з представниками інших націй з метою набуття власного позитивного досвіду білінгвального спілкування)
4. Методи самовиховання і спонукання до автономної діяльності під час білінгвального спілкування: дослідницька діяльність, планування, корегування та координування білінгвального спілкування	Портфолію: складання діалогів і полілогів на запропоновані викладачем теми тощо	Аудиторна (практичні заняття з англійської та української мов)
	Портфолію: доповіді та реферати з питань білінгвальної культури спілкування; сценарії культурно-виховних заходів; таблиці тощо	Позааудиторна (кураторські години, організація та проведення культурно-виховних заходів та екскурсій музеями міста)

Таблиця А.3

Критерії, показники та рівні вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів вищих навчальних педагогічних закладів

		Мотиваційно-ціннісний критерій	Когнітивний критерій	Комунікативно-діяльнісний критерій
Показники		1. Засвоєння та прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур 2. Наявність мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням 3. Сформованість мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування	1. Системність білінгвальних знань 2. Повнота соціокультурних знань 3. Глибина конфліктологічних знань	1. Сформованість комунікативних умінь 2. Сформованість комунікативної толерантності 3. Здатність до здійснення комунікативного контролю
Рівні вихованості	<i>Високий</i>	<p>Широкий обсяг та висока якість білінгвальних, соціокультурних та конфліктологічних знань; висока мотивація та сформована система мотивів; компетентний тип білінгвальних комунікативних умінь, високий рівень комунікативної толерантності та комунікативного контролю.</p> <p>Студенти мають ґрунтовні знання про: особливості застосування двох мов під час білінгвального спілкування; національні та загальнолюдські цінності; види і динаміку конфліктів, способи їх попередження та вирішення; теорію білінгвальної культури спілкування тощо. Вони прагнуть оволодіти цією культурою, поглиблювати і передавати набутий позитивний досвід білінгвального спілкування майбутнім учням. Таких студентів відрізняє здатність до здійснення продуктивного білінгвального спілкування: вони вдало використовують такі конструктивні комунікативні стратегії створення діалогу і дискусії, в основі яких – толерантне ставлення до соціокультурних відмінностей співрозмовників. Показовими є вміння майбутніх педагогів не тільки організувати і стимулювати білінгвальне спілкування, але й керувати ним. Оскільки студенти володіють основними способами досягнення компромісу і консенсусу, то вони здатні діагностувати конфлікт і конструктивно його розв'язати.</p>		

Продовж. табл. А.3

<i>Середній</i>	<p>Достатній обсяг та якість білінгвальних, соціокультурних та конфліктологічних знань; достатній рівень сформованості системи мотивів; залежний тип білінгвальних комунікативних умінь, середній рівень комунікативної толерантності та комунікативного контролю.</p> <p>Майбутнім педагогам притаманний достатній обсяг знань про: особливості застосування двох мов під час білінгвального спілкування; національні та загальнолюдські цінності; види і динаміку конфліктів, способи їх попередження та вирішення; теорію білінгвальної культури спілкування тощо. Хоч вони і прагнуть оволодіти білінгвальною культурою спілкування, проте виявляють вибіркочу зацікавленість у поглибленні набутих знань, їх практичному застосуванні та передачі набутого досвіду білінгвального спілкування майбутнім учням. У таких студентів достатньо сформовані білінгвальні комунікативні вміння, які вони вдало використовують з метою організації та стимулювання продуктивного білінгвального спілкування. Однак, незважаючи на притаманне їм толерантне ставлення до виявлених соціокультурних відмінностей співрозмовників, майбутні педагоги реалізують принципи безконфліктної взаємодії у практиці білінгвального спілкування ситуативно.</p>
<i>Низький</i>	<p>Недостатній обсяг та низька якість білінгвальних, соціокультурних та конфліктологічних знань; низька мотивація та не сформованість системи мотивів; агресивний тип білінгвальних комунікативних умінь, низький рівень комунікативної толерантності та комунікативного контролю.</p> <p>Майбутнім педагогам бракує знань: про особливості застосування двох мов під час білінгвального спілкування; про національні та загальнолюдські цінності; про види конфліктів і конструктивні способи їх вирішення; про основи білінгвальної культури спілкування тощо. Незважаючи на те, що таким студентам не вистачає знань і досвіду білінгвального спілкування, вони не прагнуть їх набути, оскільки не усвідомлюють особистісного сенсу оволодіння цією культурою. Майбутні педагоги не надають значення національним і загальнолюдським цінностям і соціокультурним відмінностям співрозмовників, а тому не виявляють толерантного ставлення до них. Ці студенти використовують такі неконструктивні комунікативні стратегії створення діалогу і дискусії, яким бракує доцільності та імпровізації. У ситуації конфлікту низький рівень вихованості білінгвальної культури спілкування перешкоджає пошуку компромісу та досягненню консенсусу.</p>

Додаток Б

«Портфоліо»

Додаток Б.1 **Діагностична частина**

Додаток Б.1.1 **Анкета для визначення стану вихованості білінгвальної культури спілкування**

Шановні студенти!

Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів».

Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими варіантами відповідей та підкреслити ті з них, які більше всього співпадають з Вашою думкою.

1. Білінгвальна культура спілкування – це:

а) система комунікативних умінь та навичок білінгвального спілкування, які забезпечують ефективну міжособистісну та професійну бікультурну взаємодію (1);

б) кластер лінгвістичних, соціокультурних і комунікативних знань, які забезпечують толерантність до носіїв мови та ефективну міжособистісну і професійну бікультурну взаємодію (2);

в) якість особистості, в основі якої – сукупність спеціальних знань, умінь та навичок білінгвального спілкування, толерантність до носіїв мови та їх культури, усвідомлення себе суб'єктом двох культур (3).

2. Назвіть основні причини можливих перешкод, які можуть виникнути під час білінгвального спілкування:

а) недостатні знання про способи попередження та вирішення конфліктів, брак знань про національну та іншомовну культури (3);

б) недостатній рівень володіння іноземною мовою (1);

в) брак умінь і навичок, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування (2).

3. Білінгвальна культура спілкування майбутніх педагогів – це:

а) сукупність високого рівня інтелектуальних знань, професійно-педагогічних умінь і навичок, які дозволяють педагогу здійснювати навчально-виховну діяльність у ракурсі цілей і завдань полікультурної освіти (1);

б) комплексне інтегративне утворення і така професійна якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – білінгвізм, усвідомлення себе суб'єктом національної та іншомовної культур, толерантне ставлення до їх представників і володіння культурою спілкування в контексті діалогу цих культур (3);

в) володіння знаннями про різноманітність культур, повага до представників усіх культур, незважаючи на расове або етнічне походження, сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського та національного компонентів культури у широкому сенсі (2).

4. Чи відчуваєте Ви брак виховання білінгвальної культури спілкування?

а) так (3);

б) ні (1);

в) у залежності від обставин (2);

5. Поясніть необхідність оволодіння білінгвальною культурою спілкування:

а) оволодіння білінгвальною культурою спілкування забезпечує здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачу його майбутнім учням (3);

б) оволодіння білінгвальною культурою спілкування необхідне для міжособистісного спілкування (1);

в) оволодіння білінгвальною культурою спілкування забезпечує розширення міжнаціональних зв'язків і сфери взаємодії з представниками інших націй (2).

б). Назвіть причину, яка розкриває необхідність оволодіння білінгвальною культурою спілкування:

- а) підвищення рівня володіння іноземною мовою (1);
- б) здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передача цього досвіду майбутнім учням (3);
- в) підвищення продуктивності білінгвального спілкування у професійних сферах взаємодії (2).

7. Визначте вміння, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування:

- а) комунікативні (2);
- б) професійно-педагогічні (1);
- в) конфліктологічні (3);

8. Визначте комунікативне вміння, яке забезпечує здійснення продуктивного білінгвального спілкування:

- а) здатність формулювати висловлювання іноземною мовою (2);
- б) здатність за будь-яких умов відстоювати свою позицію, йти на конфлікт – (1);
- в) здатність використовувати комунікативні стратегії створення діалогу і дискусії залежно від соціокультурних норм їх використання (3).

9. Визначте вміння, які забезпечують створення комфортної атмосфери під час білінгвального спілкування та бікультурної взаємодії:

- а) білінгвальні комунікативні (1);
- б) соціокультурні (3);
- в) конфліктологічні (2).

**Додаток Б.1.2 Анкета для визначення рівня вихованості
білінгвальної культури спілкування за мотиваційно-ціннісним
критерієм (показник 1 «Засвоєння та прийняття загальнолюдських
цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур»)**

Шановні студенти! Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів».

Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими варіантами відповідей і підкреслити ті з них, які більше всього співпадають з Вашою думкою.

1. Ви відчуваєте тривогу, коли спілкуєтеся зі співвітчизниками?
 - а) завжди (1);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (3).
2. Ви відчуваєте тривогу, коли спілкуєтеся з представниками інших націй?
 - а) завжди (1);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (3).
3. Ви прагнете нових знань про соціокультурні особливості спілкування з представниками інших націй?
 - а) завжди (3);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (1).
4. Ви вважаєте, що до спілкування з іноземцями необхідно готуватися?
 - а) так (2);
 - б) не завжди (3);
 - в) ні (1).
5. Чи подобається Вам спілкуватися з людьми різних національностей?

а) завжди (3);

б) іноді (2);

в) ніколи (1).

6. Ви переживаєте після непорозумінь, які виникають під час спілкування з ними?

а) завжди (2);

б) іноді (3);

в) ніколи (1).

7. Чи схожі іншомовні співрозмовники на тих, котрі проживають у Вашій країні?

а) так (2);

б) не завжди (3);

в) ні (1).

8. Чи є в іншомовних співрозмовників цінності, схожі на Ваші національні?

а) так (3);

б) не завжди (2);

в) ні (1).

9. Чи варто намагатися змінити погляди та переконання іноземця, який суттєво відрізняється від представників Вашої нації?

а) завжди (1);

б) іноді (3);

в) ніколи (2).

10. Ви визнаєте право іншої людини бути несхожою на Вас у поведінці, думках і спілкуванні?

а) завжди (3);

б) іноді (2);

в) ніколи (1).

**Додаток Б.1.3 Анкета для визначення рівня вихованості
білінгвальної культури спілкування за мотиваційно-ціннісним
критерієм (показник 2 «Наявність мотивації здобуття позитивного
досвіду білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням»)**

Шановні студенти!

*Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині
дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування
студентів вищих педагогічних навчальних закладів».*

*Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими
варіантами відповідей і підкреслити ті з них, які більше всього співпадають
з Вашою думкою.*

1. Ви охоче спілкуєтеся із представниками інших націй?
 - а) завжди (3);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (1).
2. Ви прагнете нових контактів з ними?
 - а) завжди (3);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (1).
3. Ви здатні висловити свою симпатію іншомовному співрозмовникові?
 - а) завжди (3);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (1).
4. Ви зосереджені на тому, щоб упливати на представників інших націй відповідно до своїх власних потреб під час спілкування?
 - а) завжди (1);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (3).
5. Ви зосереджені на співробітництві та взаєморозумінні з ними?

а) завжди (3);

б) іноді (2);

в) ніколи (1).

6. Ви схильні продовжити спілкування з іноземцями, якщо відчуваєте тривогу?

а) завжди (3);

б) іноді (2);

в) ніколи (1).

7. Ви вважаєте їх набридливими і нецікавими?

а) завжди (1);

б) іноді (2);

в) ніколи (3).

8. У скрутній ситуації Ви більше думаєте:

а) про свої інтереси (1);

б) про досягнення взаєморозуміння (3);

в) про все разом (2).

9. Ви поділяєте думку, що спілкування має приносити задоволення і радість?

а) так (3);

б) іноді (2);

в) ніколи (1).

10. Ви вважаєте, що спілкуванню іноземною мовою треба вчитися з дитинства?

а) так (3);

б) не завжди (2);

в) ні (1).

**Додаток Б.1.4 Анкета для визначення рівня вихованості
білінгвальної культури спілкування за мотиваційно-ціннісним
критерієм (показник 3 «Сформованість мотивації до професійного
зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування»)**

Шановні студенти!

*Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині
дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування
студентів вищих педагогічних навчальних закладів».*

*Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими
варіантами відповідей і підкреслити ті з них, які більше всього співпадають
з Вашою думкою.*

1. Ви надасте великого значення професійному зростанню?
 - а) завжди (3);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (1).
2. Чи усвідомлюєте Ви взаємозв'язок між рівнем вихованості білінгвальної культури спілкування і Вашим професійним зростанням?
 - а) так (3);
 - б) не завжди (2);
 - в) ні (1).
3. Чи вважаєте Ви необхідним підвищувати рівень цієї вихованості?
 - а) завжди (3);
 - б) іноді (2);
 - в) ніколи (1).
4. Ви зацікавлені у застосуванні набутих знань, умінь і навичок білінгвального спілкування у професійній сфері?
 - а) так (3);
 - б) не завжди (2);
 - в) ні (1).

5. Чи обов'язково підвищувати рівень вихованості білінгвальної культури спілкування?

- а) так (3);
- б) не завжди (2);
- в) ні (1).

6. Підвищити рівень цієї вихованості можливо лише у межах ВПНЗ?

- а) так (1);
- б) не завжди (2);
- в) ні (3).

7. Чи можливо підвищити рівень вихованості білінгвальної культури спілкування без допомоги компетентних викладачів ВПНЗ?

- а) так (3);
- б) не завжди (2);
- в) ні (1).

8. Найкращим способом підвищення рівня вихованості цієї культури є індивідуальна робота з викладачем?

- а) так (1);
- б) не завжди (2);
- в) ні (3).

9. Найкращим способом підвищення цієї вихованості є перегляд автентичних відеоматеріалів соціокультурного характеру?

- а) так (1);
- б) не завжди (2);
- в) ні (3).

10. Найкращим способом підвищення педагогом рівня вихованості білінгвальної культури спілкування є виховання цієї культури в його учнів?

- а) так (3);
- б) не завжди (2);
- в) ні (1).

**Додаток Б.1.5 Анкета для визначення рівня вихованості
білінгвальної культури спілкування за когнітивним критерієм
(показник 1 «Системність білінгвальних знань»)**

Шановні студенти!

*Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині
дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування
студентів вищих педагогічних навчальних закладів».*

*Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими
варіантами відповідей і підкреслити ті з них, які більше всього співпадають
з Вашою думкою.*

1. Білінгвізм – це:

а) володіння двома етнічно різними мовами та їх почергове використання на рівні, що забезпечує опанування спеціальних знань, реалізацію спілкування в одній чи двох сферах комунікації, формування білінгвокультурної особистості та її інтеграцію у світовий культурний інформаційно-комунікативний простір (3);

б) володіння будь-якими двома мовами та їх використання в одній чи двох сферах комунікації (2);

в) володіння будь-якими мовами під час спілкування з представниками інших націй та культур (1).

2. Білінгвальне спілкування майбутніх педагогів – це:

а) система взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу та обміну інформацією між ними, в основі якого – володіння рідною та іноземною мовами (білінгвізм), знання особливостей цієї взаємодії та сформовані комунікативні вміння, необхідні для реалізації міжнаціональних і професійних стосунків (3);

б) система взаємодії та обміну інформацією, в основі якого знання іноземної мови та особливостей спілкування засобами рідної та іноземної мови; система сформованих комунікативних умінь, необхідних для успішного фахового і особистісного спілкування (1);

в) система взаємодії та обміну інформацією між суб'єктами педагогічного процесу, в основі якого знання іноземної мови; система сформованих комунікативних умінь і навичок, потрібних для успішного спілкування (2).

3. Білінгвальна культура спілкування – це:

а) система комунікативних умінь та навичок білінгвального спілкування, які забезпечують ефективну міжособистісну та професійну бікультурну взаємодію (1);

б) кластер лінгвістичних, соціокультурних і комунікативних знань, які забезпечують толерантність до носіїв мови та ефективну бікультурну взаємодію (2);

в) комплексне інтегративне утворення білінгвокультурної особистості, в основі якого сполука знань рідної та іноземної мов (білінгвізм) і культури спілкування в контексті діалогу культур (3);

4. Назвіть основні причини перешкод, які можуть виникнути під час білінгвального спілкування:

а) брак знань про специфіку білінгвальної культури спілкування (3);

б) недостатній рівень володіння іноземними мовами (1);

в) брак умінь, необхідних для продуктивного білінгвального спілкування (2);

5. Білінгвальна культура спілкування майбутніх педагогів – це:

а) сукупність високого рівня інтелектуальних знань і професійно-педагогічних умінь, які дозволяють педагогу здійснювати навчально-виховну діяльність у ракурсі цілей і завдань полікультурної освіти (1);

б) система знань і комунікативних умінь білінгвального спілкування, які забезпечують студентам конструктивну міжособистісну та професійну бікультурну взаємодію (ефективне функціонування людей у межах двох різних культур) і здатність передавати набутий позитивний досвід продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням (3);

в) навчання різноманітності культур, виховання поваги та почуття гідності у представників усіх культур, незважаючи на расове або етнічне походження, сприйняття взаємозв'язку та взаємовпливу загальнолюдського та національного компонентів культури в широкому значенні (2);

6. Рівень володіння іноземною мовою впливає на рівень вихованості білінгвальної культури спілкування:

а) так (3);

б) не завжди (2);

в) ні (1).

7. Рівень володіння іноземною мовою впливає на продуктивність білінгвального спілкування:

а) так (3);

б) не завжди (2);

в) ні (1).

8. Білінгвальна культура спілкування сприяє підвищенню:

а) продуктивності білінгвального спілкування (3);

б) рівня володіння іноземною мовою (2);

в) академічної успішності (1).

9. Білінгвальні знання – це:

а) знання іноземної та рідної мов, а також особливостей користування ними під час спілкування (3);

б) знання іноземної та рідної мов (2);

в) знання іноземної мови (1).

10. Рівень володіння іноземною та рідною мовами має бути однаковим:

а) так (1);

б) не завжди (2);

в) ні (3).

**Додаток Б.1.6 Анкета для визначення рівня вихованості
білінгвальної культури спілкування за когнітивним критерієм
(показник 2 «Повнота соціокультурних знань»)**

Шановні студенти!

*Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині
дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування
студентів вищих педагогічних навчальних закладів».*

*Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими
варіантами відповідей і підкреслити ті з них, які більше всього співпадають
з Вашою думкою.*

1. Бікультурна взаємодія – це:
 - а) функціонування людей у межах однієї культури (1);
 - б) функціонування людей у межах двох різних культур (3);
 - в) обмін досвідом між людьми (2).
2. Соціокультурні знання включають знання про:
 - а) соціокультурні особливості білінгвального спілкування (3);
 - б) моделі спілкування з представниками інших націй (1);
 - в) адекватну вербальну поведінку під час такого спілкування (2).
3. Соціокультурні знання включають:
 - а) знання про міжособистісні стосунки між людьми та різними соціокультурними групами (1);
 - б) толерантні настанови на взаєморозуміння, взаємодопомогу, співробітництво та повагу (3);
 - в) знання про способи обміну соціокультурним досвідом між представниками різних культур (2).
4. Соціокультурні знання передбачають наявність знань:
 - а) про ситуації вербальної та невербальної поведінки (1);
 - б) про особливості національної та іншомовної культур (3);
 - в) рідної та іноземної мов (білінгвізм) (2).

5. Соціокультурні знання включають знання про:

а) особливості спілкування з представниками іншої культури відповідно до соціокультурних норм (3);

б) професійні стосунки між людьми та різними соціокультурними групами (1);

в) традиції, звичаї та цінності іншої культури (2).

6. Соціокультурні відмінності між представниками різних націй є ознакою білінгвального спілкування:

а) так (3);

б) ні (1);

в) не завжди (2).

7. Соціокультурні відмінності між представниками різних націй – це:

а) відмінності у стилі життя (3);

б) відмінності у спілкуванні (2);

в) відмінності у системі цінностей (1).

8. Соціокультурні відмінності між представниками різних націй впливають на продуктивність білінгвального спілкування:

а) так (3);

б) ні (1);

в) не завжди (2).

9. Основною загальнолюдською цінністю є:

а) національна відкритість (1);

б) толерантність (3);

в) емпатія (2).

10. Здатність особистості до терпимої взаємодії та білінгвального спілкування з представниками іншої нації називається:

а) конформністю (1);

б) комунікативною толерантністю (3);

в) емпатією (2).

**Додаток Б.1.7 Анкета для визначення рівня вихованості
білінгвальної культури спілкування за когнітивним критерієм
(показник 3 «Глибина конфліктологічних знань»)**

Шановні студенти!

*Запрошуємо Вас взяти участь в експериментальній частині
дисертаційного дослідження «Виховання білінгвальної культури спілкування
студентів вищих педагогічних навчальних закладів».*

*Просимо уважно ознайомитися з кожним питанням анкети і можливими
варіантами відповідей і підкреслити ті з них, які більше всього співпадають
з Вашою думкою.*

1. Конфліктологія – це наука про:
 - а) конфлікти (2);
 - б) способи вирішення конфліктів (1);
 - в) природу, способи запобігання та вирішення конфліктів (3).
2. Конфліктологічні знання включають:
 - а) знання про способи взаємодії та спілкування у різних конфліктних ситуаціях (3);
 - б) знання про види конфліктних ситуацій (2);
 - в) знання про природу конфліктів (1).
3. Найважливішою складовою конфліктологічних знань є:
 - а) знання про способи діагностики конфліктів (1);
 - б) знання про способи запобігання виникненню конфліктів (3);
 - в) знання про наслідки конфліктів (2).
4. Конфліктологічні знання пов'язані з:
 - а) прагненням встановлювати нові контакти (1);
 - б) здатністю контролювати свій емоційний стан і комунікативну ситуацію, в якій здійснюється спілкування (3);
 - в) здатністю до життєдіяльності у деяких конфліктних ситуаціях (2).
5. Основним способом вирішення конфлікту є:

- а) досягнення консенсусу (3);
- б) агресивна поведінка (1);
- в) поступка та прийняття позиції іншої сторони конфлікту (2).

6. Внутрішня конформність – це:

- а) неприйняття позиції іншої сторони (1);
- б) свідома відмова від власної позиції та прийняття позиції іншої сторони конфлікту як об'єктивно вірної (3);
- в) поступка і прийняття позиції іншої сторони конфлікту (2).

7. Компроміс – це:

- а) поступка (2);
- б) оптимальне рішення, яке задовольняє обидві сторони конфлікту (3);
- в) свідома відмова від власної позиції та прийняття позиції іншої сторони конфлікту як об'єктивно вірної (1).

8. Здатність здійснювати контроль над своїм емоційним станом та ситуацією білінгвального спілкування називається:

- а) конформністю (1);
- б) самоконтролем (2);
- в) комунікативним контролем (3).

9. Метою здійснення комунікативного контролю є:

- а) контролювати свій емоційний стан під час білінгвального спілкування (2);
- б) попереджати або конструктивного розв'язувати конфлікт (3);
- в) справити позитивне враження на співрозмовника (1).

10. Консенсус – це:

- а) поступка (2);
- б) загальна згода усіх сторін у вирішенні спірного питання (3);
- в) свідома відмова від власної позиції і прийняття позиції іншої сторони конфлікту як об'єктивно вірної (1).

Додаток Б.2 Навчально-виховна частина

Додаток Б.2.1 «Бесіда з викладачами»

У контексті компетентнісного підходу поняття «культура педагогічного спілкування» визначається як одна зі складових професійної компетентності викладача, що являє собою таку компетентність у спілкуванні, котра прямо пропорційна його особистісно-комунікативному потенціалу та системі фахової комунікативної підготовки, спрямованої на формування професійних умінь та навичок майбутнього педагога [15; 39; 42 та ін.]. Під професійною компетентністю педагога М.Є. Паталаха [159] та В. Пелагейченко [162] розуміють пошукову діяльність вчителя, в основі якої – такі характеристики, як знання, вміння, навички, розуміння своєї ролі у суспільстві, самовдосконалення та саморозвиток, які забезпечують оптимальну організацію навчально-виховного процесу з метою формування творчої особистості.

У психолого-педагогічній літературі знаходимо більш точне формулювання зазначеної компетентності – «професійно-комунікативна компетентність вчителя», сутність якої, зводиться до: володіння знаннями нормативного спілкування; наявності відповідних комунікативних умінь; умінь встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми. Доцільність виокремлення професійно-педагогічної компетентності як сутнісної характеристики білінгвальної культури спілкування викладачів виправдана специфікою педагогічної діяльності. Основними компонентами цієї компетентності є етичні настанови, психолого-педагогічні знання, профільні знання, загальна ерудиція, засоби розумових та практичних дій, професійно-особистісні якості тощо [15; 159 та ін.].

Вивчення проблем навчання іноземним мовам і білінгвальної освіти пов'язане з дослідженням міжкультурної, полікультурної, мультикультурної, білінгвальної та бікультурної компетентностей, які описуються у тісному зв'язку з комунікативною компетентністю [24; 45; 85; 123 та ін.]. На нашу

думку, значення поняття «бікультурна компетентність» є досить вузьким і зводиться здебільшого до опанування і володіння національною культурою та культурою іншої мови, яка застосовується під час спілкування, тим самим нівелюючи особливості спілкування як такого. Отже, термін «бікультурна компетентність» не розкриває білінгвальну (двомовну) складову даної компетентності.

Маючи комунікацію за засіб і результат формування білінгвальної компетенції стає очевидною доцільність і виправданість вживання терміну «білінгвальна комунікативна компетентність», що має своїм підґрунтям володіння спеціальними лінгвістичними знаннями, вміннями й навичками, сприяє вдалому кодовому переключенню з рідної мови на іноземну і повноцінному ефективному спілкуванню. Так, Ю.Л. Семьонова визначає білінгвальну комунікативну компетенцію як таку інтегративну якість особистості, котра пов'язана зі здатністю та готовністю здійснювати ефективно міжособистісне, міжгрупове та міжкультурне спілкування рідною та іноземною мовами [193, с. 9].

Виходячи з розуміння необхідності паралельного вивчення мов та культур, наша увага прикута до білінгвальної соціокультурної компетентності, яка зумовлена необхідністю інтеркультурної і міжкультурної обізнаності. Результатом сформованості зазначеної компетентності та її компонентів є наявність таких соціокультурних знань, умінь та навичок, здібностей, характеристик та якостей, які дозволяють особистості: орієнтуватися у соціокультурних маркерах іншомовного середовища та характеристиках носіїв мови; передбачати та попереджати вірогідні соціокультурні перешкоди в умовах міжкультурного спілкування та способи їх подолання; адаптуватися до іншомовного середовища, дотримуючись норм та правил поведінки, виказуючи повагу до іншомовної культури; виконувати роль культурного посередника (суб'єкта діалогу культур) під час взаємодії з представниками іншої культури; реалізувати набуті соціокультурні знання, вміння, навички і здібності у спілкуванні з іншомовними

співрозмовниками [192 та ін.]. Білінгвальна соціокультурна компетентність відбиває білінгвальний та соціокультурний аспекти білінгвальної культури спілкування викладачів, що дозволяє вписати зазначену компетентність у систему сутнісних характеристик білінгвальної культури спілкування викладачів ВПНЗ.

Нами з'ясовано, що набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування є прямо пропорційним: володінню конфліктологічними знаннями; сформованим умінням та навичкам організації неконфліктного білінгвального спілкування, попередження та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій у разі їх виникнення; толерантним настановам на реалізацію відкритого, доброзичливого білінгвального спілкування; здатності до здійснення комунікативного контролю тощо. Це робить можливим вписати конфліктологічну (конфліктну) компетентність у систему сутнісних характеристик білінгвальної культури спілкування викладачів ВПНЗ.

В енциклопедичному словнику з психології та педагогіки конфліктологічна компетентність визначається як когнітивно-регуляторна підсистема професійно-значущої сторони особистості, яка включає спеціальні знання про закономірності виникнення, розвитку та закінчення конфліктів і навички орієнтуватися у конфліктній ситуації, прогнозувати її динаміку, конструктивно завершувати конфлікт тощо [72]. О.І. Степаненко [207], Л.О. Ярослав [246] та інші вчені ототожнюють конфліктологічну і конфліктну компетентності. Науковці визначають конфліктологічну компетентність як: когнітивно-регуляторну підсистему професіоналізму особистості, в основі якої вміння керувати та розв'язувати конфлікт; інтегральне утворення особистості, яке складається зі спеціальних – конфліктологічних знань; особистісних якостей (рефлексії, конфліктovitривалості) і властивостей, які забезпечують безконфліктну взаємодію; вміння утримувати протиріччя у продуктивній конфліктній формі; володіння стратегіями поведінки в ситуації конфлікту; культуру

емоційної саморегуляції тощо [21; 73; 166; 246 та ін.]. Складові даної компетентності відображають особистісно-професійні якості та зводяться авторами до гностичної, регулятивної, рефлексивної, проєктивної та нормативно-статусної складових.

Таким чином, серед базових компетентностей, які свідчать про володіння викладачами білінгвальною культурою спілкування виокремлюємо такі компетентності, як: 1) професійно-педагогічну; 2) білінгвальну комунікативну; 3) білінгвальну соціокультурну; 4) конфліктологічну.

Додаток Б.2.2 «Основні поняття білінгвальної культури спілкування»

Таблиця Б.2.2

Основні поняття білінгвальної культури спілкування

№	Поняття	Визначення
1	Білінгвізм –	володіння рідною та іноземною мовою та їх почергове використання на рівні, що забезпечує опанування спеціальних знань, реалізацію спілкування засобами двох мов в одній чи двох сферах комунікації, формування двомовної особистості та її інтеграцію у світовий культурний інформаційно-комунікативний простір
2	Білінговокультурна особистість студента –	особистість, яка володіє рідною та іноземною мовами на рівні, достатньому для спілкування у різних ситуаціях професійної та непрофесійної взаємодії у білінгвальному діалогічному просторі; усвідомлює себе суб'єктом двох культур (національної та іншої, мовою якої користується); має сформовані комунікативні вміння двомовного спілкування та здатна формувати їх у своїх майбутніх учнів
3	Білінгвальне спілкування майбутніх педагогів –	система взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу та обміну інформацією між ними, в основі якого – володіння рідною та іноземною мовами (білінгвізм), знання особливостей цієї взаємодії та сформовані комунікативні вміння, необхідні для реалізації міжнаціональних і професійних стосунків
4	Продуктивне білінгвальне спілкування –	таке білінгвальне спілкування, результат якого відповідає поставленій меті
5	Бікультурна взаємодія –	функціонування людей у межах двох різних культур, яке передбачає обмін соціокультурним досвідом між представниками цих культур

Продовж. табл. Б.2.2

№	Поняття	Визначення
6	Білінгвальна культура особистості –	інтегративне особистісне утворення і система внутрішніх ресурсів, необхідна для реалізації продуктивного білінгвального спілкування під час бікультурної взаємодії. Це сполука толерантності до носіїв мови та їхньої культури і комунікативних умінь наперемінного застосування двох різних мов у спілкуванні
7	Білінгвальна культура спілкування майбутніх педагогів –	комплексне інтегративне утворення і така професійна якість білінгвокультурної особистості, в основі якої – білінгвізм, усвідомлення себе суб'єктом національної та іншомовної культур, толерантне ставлення до їх представників і володіння культурою спілкування в контексті діалогу цих культур. Це система знань і комунікативних умінь білінгвального спілкування, які забезпечують студентам конструктивну бікультурну взаємодію і здатність передавати набутий позитивний досвід продуктивного білінгвального спілкування майбутнім учням
8	Виховання білінгвальної культури спілкування студентів –	невід'ємний компонент професійного, морального, інтернаціонального та національно-патріотичного виховання; педагогічний процес, спрямований на об'єднання знань та умінь білінгвального спілкування з бікультурною сприйнятливістю, що забезпечує студентам набуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування та передачу цього досвіду майбутнім учням
9	Вихованість білінгвальної культури спілкування майбутніх педагогів –	результат виховання білінгвальної культури спілкування з притаманною для неї низкою типових ознак, яких набувають майбутні педагоги: висока мотивація та освіченість з питань білінгвальної культури спілкування; толерантність та етичність поведінки; наявність відповідних умінь білінгвального спілкування і здатність до саморозвитку та самовиховання
10	Білінгвальні комунікативні вміння –	здатність білінгвокультурної особистості: до формулювання висловлювання іноземною мовою та донесення його до співрозмовника; до здійснення професійного та непрофесійного білінгвального спілкування в усній та письмовій формах; до використання комунікативних стратегій створення діалогу і дискусії; до презентації своєї ідентичності засобами іноземної мови; до здійснення педагогічно доцільної імпровізації тощо
11	Соціокультурні вміння –	здатність використовувати соціокультурні знання у білінгвальному спілкуванні та створювати комфортну атмосферу; попереджати виникнення культурного дисонансу; визначати соціокультурну доцільність тактики поведінки іншомовних співрозмовників і виявляти толерантне ставлення до них; користуватися невербальними засобами спілкування тощо

Продовж. табл. Б.2.2

№	Поняття	Визначення
12	Конфліктологічні вміння –	здатність діагностувати, попереджати та розв'язувати конфлікти; прогнозувати та оцінювати їх наслідки; перетворювати конфліктологічне середовище та досягати компромісу / консенсусу; встановлювати нові контакти з представниками інших націй; контролювати свій емоційний стан та комунікативну ситуацію, в якій здійснюється білінгвальне спілкування тощо
13	Комунікативна толерантність –	здатність до терпимої взаємодії і такого білінгвального спілкування з представниками іншої нації, що виражається у витривалості неприйнятних чи неприємних для неї психічних станів та вчинків іншомовного співрозмовника та прийнятті його соціокультурних відмінностей
14	Комунікативний контроль –	здатність здійснювати контроль над своїм емоційним станом та ситуацією білінгвального спілкування в цілому

Додаток Б.2.3 Теми виховних бесід, дискусій, доповідей та рефератів

1. Рідна та іноземна мова: разом чи нарізно?
2. Особливості білінгвального спілкування.
3. Актуальність виховання білінгвальної культури спілкування.
4. Комунікативна толерантність.
5. Комунікативний контроль.
6. Білінгвальні комунікативні вміння, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування.
7. Соціокультурні вміння, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування.
8. Конфліктологічні вміння, необхідні для здійснення продуктивного білінгвального спілкування.
9. Причини виникнення конфліктів і способи їх вирішення.
10. Шляхи запобігання виникненню конфліктів.
11. Пошук компромісу та досягнення консенсусу – шляхи до примирення.

Додаток Б. 2.4 Тематика проведення культурно-виховних заходів

1. Молодь проти агресії.
2. Мови, які єднають світ.
3. Міжнародний день студента (17 листопада).
4. Тиждень рідної мови.
5. Калейдоскоп іноземних мов.
6. Дні європейської спадщини.
7. Міжнародний День Миру (21 вересня).
8. Пізнай себе і світ.

Додаток Б.2.5 Основні загальнолюдські цінності

Таблиця Б.2.5

Основні загальнолюдські цінності

Загальнолюдські цінності	Визначення загальнолюдських цінностей	Визначення загальнолюдських цінностей англійською мовою
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

Завдання: складіть список відомих Вам загальнолюдських цінностей, проранжуйте їх і дайте визначення українською та англійською мовами. У разі необхідності скористуйтеся довідковою літературою.

**Додаток Б.2.6 Основні соціокультурні відмінності англомовних
співрозмовників**

Таблиця Б.2.6

Основні соціокультурні відмінності англомовних співрозмовників

№	Традиції, звичаї	Особливості спілкування	Особливості невербальної поведінки
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

Завдання: упродовж відвідування практичних занять з англійської та української мов, зустрічей з фахівцями та представниками англомовної культури заповніть таблицю, використовуючи отриману Вами інформацію щодо основних соціокультурних відмінностей англомовних співрозмовників (традицій, звичаїв, особливостей спілкування і невербальної поведінки тощо).

Додаток Б.2.7 Основні способи вирішення конфліктів

Таблиця Б.2.7

Основні способи вирішення конфліктів

Основні види конфліктів	Конструктивні способи вирішення конфлікту	Неконструктивні способи вирішення конфлікту
Міжособистісні конфлікти	1	1
	2	2
	3	3
	4	4
Ділові конфлікти	1	1
	2	2
	3	3
	4	4

Завдання: упродовж відвідування практичних занять з англійської та української мов, зустрічей з фахівцями та представниками англійської культури заповніть таблицю, використовуючи отриману Вами інформацію щодо основних способів вирішення конфліктів.

Додаток Б.2.8 Теми діалогів і полілогів

Лексика та мовленнєві зразки, які використовують студенти у діалогах (полілогах), обираються викладачем самостійно, виходячи із навчально-методичних завдань заняття. Тематика діалогів (полілогів) може варіювати у межах навчальної дисципліни з англійської мови.

Діалог (полілог) 1. Використовуючи активну лексику уроку та вивчені мовленнєві зразки, складіть діалог / полілог між міським жителем і туристом, який заблукав і має проблеми зі слухом.

Діалог (полілог) 2. Використовуючи активну лексику уроку та вивчені мовленнєві зразки складіть діалог / полілог між родичами з різних країн, які планують провести відпочинок разом.

Діалог (полілог) 3. Використовуючи активну лексику уроку та вивчені мовленнєві зразки складіть діалог / полілог між міським студентом і викладачем, який наполягає на повторному складанні іспиту.

Діалог (полілог) 5. Використовуючи активну лексику уроку та вивчені мовленнєві зразки складіть діалог / полілог між головними героями фільму «Траса 60», зокрема: між Нілом Олівером та О.Б. Грантом; між Нілом Олівером та Лін; між Нілом Олівером та його батьком [268; 269].

Діалог (полілог) 7. Використовуючи активну лексику уроку та вивчені мовленнєві зразки складіть діалог / полілог між головними героями фільму «Термінал», зокрема; між Віктором Наворскі та Амелією; між Віктором Наворскі та Френком Діксоном; між Амелією та Френком Діксоном [267; 272].

Діалог (полілог) 8. Використовуючи лексику з тексту пісні «Я – англієць у Нью Йорку» складіть діалог / полілог між: англійцем та американцем [270].

Діалог (полілог) 9. Використовуючи активну лексику з тексту пісні «Росіяни» складіть діалог / полілог між: росіянином та американцем (англійцем та українцем) [271].

Діалог (полілог) 10. Використовуючи активну лексику уроку та вивчені мовленнєві зразки складіть діалог / полілог між головними героями оповідання С. Моема «Нескорена», зокрема: між Гансом та Аннет; між Віллі та Гансом; між Гансом та батьками Аннет [259].

Додаток Б.2.9 Соціодрама

Етапи проведення соціодрами

1. Розігрів: аргументація студентами обраної ними ситуації морально-етичного вибору, зокрема конфліктної, професійної чи непрофесійної бікультурної взаємодії.

2. Основна дія: перше програвання майбутніми педагогами обраної ситуації морально-етичного вибору та можливих варіантів її розв'язання, зокрема: застосування конструктивного – неконструктивного способу вирішення проблемної ситуації; орієнтація на пошук компромісу / досягнення консенсусу – орієнтація на конфлікт; прояв самоконтролю – агресивності; толерантне ставлення та прийняття соціокультурних відмінностей – нетерпимість до соціокультурних відмінностей; нівелювання – усвідомлення значущості загальнолюдських цінностей тощо.

3. Завершення дії та обговорення результатів у двох білінгвальних мікрогрупах.

4. Обговорення результатів між членами двох білінгвальних мікрогруп.

5. Повторна дія (друге програвання ситуації морально-етичного вибору): здійснення повторного морально-етичного вибору, спрямованого на здобуття і закріплення позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування у ситуації морально-етичного вибору.

Основні техніки соціодрами

Техніка «Обмін ролями» базується на обміні ролями між двома учасниками однієї статі, які за інструкцією ведучого, міняються місцями фізично, переймають пози один одного, манеру поведінки та емоційний стан тощо. Мета застосування техніки – досягти порозуміння та

взаємопроникнення у продуктивному білінгвальному спілкуванні, усвідомити значущість загальнолюдських та особистісних цінностей, зрозуміти і прийняти культурні відмінності англомовних співрозмовників, співставити власні переживання та потреби з потребами та переживаннями представників англомовних країн.

Техніка «Дзеркало» спрямована на подолання мотиваційного та поведінкового аспектів супротиву учасників соціодрами щодо прийняття, оволодіння та реалізації нових конструктивних моделей вербальної та невербальної комунікативної поведінки в умовах бікультурної взаємодії.

Ситуації морально-етичного вибору у соціодрамі

Тематика ситуацій морально-етичного вибору може варіювати у межах навчальної дисципліни з англійської мови.

Ситуація 1 «Родичі». Техніка «Обмін ролями».

Інструкція для студента А: Ви живете закордоном і приїхали навідати свого родича, студента Б, який проживає в Україні. Почніть з ним розмову, приводом для якої є Ваше невдоволення занадто калорійною їжею, яку Вам пропонують, і час, коли її споживають.

Інструкція для студента Б: До Вас завітав Ваш родич, який проживає закордоном. Він хоче поговорити з Вами стосовно ситуації, що виникла.

Інструкція для студента А: зараз займіть місце Вашого партнера, прийміть його позу, манеру спілкування, інтонацію. Зіграйте його роль і продовжуйте розмову з того місця, де її було перервано. Повторіть її (його) останні слова.

Ситуація 2 «Практика». Техніка «Дзеркало».

Інструкція для студента А: Ви – практикант, який проводить заняття з англійської мови у 10 класі. Один з учнів довгий час проживав в іншій країні, а зараз перебуває та навчається в Україні. Учень постійно перериває Вас і нетактовно коментує Ваші висловлювання під час заняття. Почніть з ним розмову з метою вирішення ситуації, що склалася.

Інструкція для студента Б: Ви – учень 10 класу, який довгий час проживав в іншій країні. Зараз Ви перебуваєте та навчаєтесь в Україні. Ви постійно перериваєте практиканта і нетактовно коментуєте його висловлювання під час заняття.

Інструкція 1 для студента А (надається після відтворення студентами діалогу): я хочу, щоб Ви вийшли із зони Вашої взаємодії та спостерігали за студентом Б, який зіграє Вас на сцені, відтворить Ваші дії, слова, рухи, емоції, виявлені Вами під час діалогу з ним. Ви можете мовчки спостерігати або коментувати те, що відбувається.

Інструкція 1 для студента Б (надається після відтворення студентами діалогу): займіть місце студента А та зіграйте його роль. Робіть все так, як робив він, відтворіть його дії, слова, рухи, емоції, виявлені ним під час діалогу зі студентом А. Починайте!

Інструкція 2 для студента Б (надається після відтворення студентами діалогу): я хочу, щоб Ви вийшли із зони Вашої взаємодії та спостерігали за студентом А, який зіграє Вас на сцені, відтворить Ваші дії, слова, рухи, емоції, виявлені Вами під час діалогу з ним. Ви можете мовчки спостерігати або коментувати те, що відбувається.

Інструкція 2 для студента А (надається після відтворення студентами діалогу): займіть місце студента Б та зіграйте його роль. Робіть все так, як робив він, відтворіть його дії, слова, рухи, емоції, виявлені ним під час діалогу зі студентом А. Починайте!

Додаток Б.3 Навчально-матеріальна частина

Додаток Б.3.1 Автентичні аудіоматеріали

Додаток Б.3.1.1 Текст пісні 'The Russians' [271]

In Europe and America, there's a growing feeling of hysteria
 Conditioned to respond to all the threats
 In the rhetorical speeches of the Soviets
 Mr. Krushchev said we will bury you
 I don't subscribe to this point of view
 It would be such an ignorant thing to do
 If the Russians love their children too

How can I save my little boy from Oppenheimer's deadly toy
 There is no monopoly in common sense
 On either side of the political fence
 We share the same biology
 Regardless of ideology
 Believe me when I say to you
 I hope the Russians love their children too

There is no historical precedent
 To put the words in the mouth of the President
 There's no such thing as a winnable war
 It's a lie that we don't believe anymore
 Mr. Reagan says we will protect you
 I don't subscribe to this point of view
 Believe me when I say to you
 I hope the Russians love their children too

We share the same biology
 Regardless of ideology
 What might save us, me, and you
 Is that the Russians love their children too

Додаток Б.3.1.2 Текст пісні 'I'm an Englishman in New York' [270]

Englishman in New York

I don't drink coffee I take tea my dear

I like my toast done on one side

And you can hear it in my accent when I talk I'm an Englishman in New York

See me walking down Fifth Avenue

A walking cane here at my side

I take it everywhere I walk

I'm an Englishman in New York

whoa I'm an alien

I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

whoa I'm an alien

I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

If "manners maketh man" as someone said Then he's the hero of the day

It takes a man to suffer ignorance and smile

Be yourself no matter what they say

whoa I'm an alien

I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

whoa I'm an alien

I'm a legal alien

I'm an Englishman in New York

Modesty, propriety can lead to notoriety

You could end up as the only one Gentleness, sobriety are rare in this society

At night a candle's brighter than the sun

Takes more than combat gear to make a man Takes more than license for a gun

Confront your enemies, avoid them when you can

A gentleman will walk but never run

If "manners maketh man" as someone said

Then he's the hero of the day

It takes a man to suffer ignorance and smile
 Be yourself no matter what they say
 Be yourself no matter what they say
 Be yourself no matter what they say

whoa I'm an alien
 I'm a legal alien

Додаток Б.3.2 Автентичні відеоматеріали

Додаток Б.3.2.1 Художній фільм «Термінал» [267] (The terminal [272])

Додаток Б.3.2.2 Художній фільм «Траса 60» [268] (Interstate [269])

Додаток Б.3.3. Автентичні тексти англійською мовою

Додаток Б.3.3.1 Maugham W. Somerset. The Unconquered [259]

Додаток Б.4 Оціночна частина

1). Письмові звіти студентів щодо прослуханих доповідей фахівців з конфліктології та педагогічної майстерності за запропонованим планом: 1) тема доповіді; 2) основні поняття та їх визначення; 3) основні проблеми, які розглядалися доповідачем; 4) основні способи вирішення зазначених проблем; 5) особистісний сенс отриманих знань для студента.

2) Тексти самостійно складених діалогів, полілогів та екскурсій тощо.

3) Реферати на теми, пов'язані з основними питаннями білінгвальної культури спілкування.

4) Таблиця «Основні загальнолюдські цінності» (табл. Б.2.5); таблиця «Основні соціокультурні відмінності англомовних співрозмовників» (табл. Б.2.6); таблиця «Основні способи вирішення конфліктів» (табл. Б.2.7).

Додаток В

Дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за мотиваційно-ціннісним критерієм

Таблиця В.1

Результати дослідження засвоєння та прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур (на початку експерименту)

Група	Рівень засвоєння та прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур, $m_i, n_i, \%$						Відмінність
	низький		середній		високий		
контрольна	70	57,37%	43	35,24%	9	7,39%	для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
експериментальна	65	54,16%	44	36,66%	11	9,18%	

Таблиця В.2

Результати дослідження засвоєння та прийняття студентами ВПНЗ загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур (після експерименту)

Група	Рівень засвоєння та прийняття студентами загальнолюдських цінностей, відмінностей національної та іншомовної культур, $m_i, n_i, \%$						Відмінність
	низький		середній		високий		
контрольна	55	45,15%	54	44,2%	13	10,65%	для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} > \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
експериментальна	20	16,67%	81	67,5%	19	15,83%	

Таблиця В.3

Результати дослідження сформованості мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням у студентів ВПНЗ (на початку експерименту)

Група	Рівень сформованості мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування, $m_i, n_i, \%$						Відмінність
	низький		середній		високий		
контрольна	33	27,1%	84	68,9%	5	4%	для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
експериментальна	39	32,5%	76	63,33%	5	4,09%	

Таблиця В.4

Результати дослідження сформованості мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування і передачі його майбутнім учням у студентів ВПНЗ (після експерименту)

Група	Рівень сформованості мотивації здобуття позитивного досвіду продуктивного білінгвального спілкування, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	30	24,59%	86	70,5%	6	4,91%	
експериментальна	5	4,16%	104	86,66%	11	9,16%	

Таблиця В.5

Результати дослідження сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ (на початку експерименту)

Група	Рівень сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	43	35,24%	50	40,9%	29	23,86%	
експериментальна	42	35%	51	52,5%	27	22,5%	

Таблиця В.6

Результати дослідження сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ (після експерименту)

Група	Рівень сформованості мотивації до професійного зростання і самовиховання білінгвальної культури спілкування, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	36	29,5%	54	44,3%	32	26,2%	
експериментальна	19	15,8%	44	36,7%	57	47,5%	

Таблиця В.7

Результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за мотиваційно-ціннісним критерієм (на початку експерименту)

Група	Рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів, $m_i, n_i, \%$			Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький	середній	високий	
контрольна	39,9%	48,3%	11,8%	
експериментальна	40,56%	47,5%	11,94%	

Таблиця В.8

Результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за мотиваційно-ціннісним критерієм (після експерименту)

Група	Рівень вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів, $m_i, n_i, \%$			Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
	низький	середній	високий	
контрольна	33%	53%	14%	
експериментальна	12,22%	63,62%	24,16%	

Додаток Г

Дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм

Таблиця Г.1

Результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм (на початку експерименту)

Група	Рівень системності, глибини і повноти білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань студентів, $m_i, n_i, \%$						Відмінність
	низький		середній		високий		
контрольна	50	40,98%	66	54,09%	6	4,91%	для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
експериментальна	59	49,18%	56	46,66%	5	4,16%	

Таблиця Г.2

Результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за когнітивним критерієм (після експерименту)

Група	Рівень системності, глибини і повноти білінгвальних, соціокультурних і конфліктологічних знань студентів, $m_i, n_i, \%$						Відмінність
	низький		середній		високий		
контрольна	43	35,24%	72	54,09%	7	5,73%	для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} > \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
експериментальна	21	17,5%	81	67,5%	18	15%	

Додаток Д

Дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм

Таблиця Д.1

Результати дослідження сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів ВПНЗ (на початку експерименту)

Група	Рівень сформованості білінгвальних комунікативних умінь, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	46	37,7%	54	44,26%	22	17,97%	
експериментальна	41	34,16%	54	45%	25	20,84%	

Таблиця Д.2

Результати дослідження сформованості білінгвальних комунікативних умінь у студентів ВПНЗ (після експерименту)

Група	Рівень сформованості білінгвальних комунікативних умінь, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} > \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	34	27,87%	61	50%	27	22,13%	
експериментальна	17	14,16%	54	45%	49	40,84%	

Таблиця Д.3

Результати дослідження сформованості комунікативної толерантності у студентів ВПНЗ (на початку експерименту)

Група	Рівень сформованості комунікативної толерантності, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	67	54,9%	46	35,24%	12	9,86%	
експериментальна	56	44,66%	43	38,33%	18	15,01%	

Таблиця Д.4

Результати дослідження сформованості комунікативної толерантності у студентів ВПНЗ (після експерименту)

Група	Рівень сформованості комунікативної толерантності, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} > \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	65	53,28%	42	34,42%	15	12,3%	
експериментальна	21	17,5%	54	45%	45	37,5%	

Таблиця Д.5

Результати дослідження сформованості здатності до здійснення комунікативного контролю у студентів ВПНЗ (на початку експерименту)

Група	Рівень сформованості здатності до здійснення комунікативного контролю, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	80	65,57%	26	21,66%	16	12,77%	
експериментальна	82	68,33%	27	22,5%	11	9,17%	

Таблиця Д.6

Результати дослідження здатності до здійснення комунікативного контролю у студентів ВПНЗ (після експерименту)

Група	Рівень сформованості здатності до здійснення комунікативного контролю, $m_i, n_i, \%$						Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} > \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
	низький		середній		високий		
контрольна	76	62,29%	29	23,77%	17	13,94%	
експериментальна	36	30%	56	46,66%	28	23,34%	

Таблиця Д.7

Результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм (на початку експерименту)

Група	Рівень вихованості білінгвальної культури спілкування студентів, $m_i, n_i, \%$			Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05}=5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності однорідні
	низький	середній	високий	
контрольна	52,74%	33,72%	13,54%	
експериментальна	49,7%	35,3%	15%	

Таблиця Д.8

Результати дослідження вихованості білінгвальної культури спілкування у студентів ВПНЗ за комунікативно-діяльнісним критерієм (після експерименту)

Група	Рівень вихованості білінгвальної культури спілкування студентів, $m_i, n_i, \%$			Відмінність для $\chi^2_{кр.0,05} = 5,99$ $\chi^2_{емп.} < \chi^2_{кр.} \Rightarrow$ сукупності не однорідні
	низький	середній	високий	
контрольна	47,82%	36,06%	16,12%	
експериментальна	20,55%	45,55%	33,9%	