

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ЧЖАО ГАН

УДК: 1:172.12:124.5:167 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФІЛОСОФСЬКА ПАРАДИГМА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ
ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ
ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ОСВІТИ

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань
03 Гуманітарні науки за спеціальністю 033 Філософія

Чжао Ган Чжао Ган

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

Науковий керівник: **Драпушко Ростислав Григорович,**
кандидат філософських наук, доцент

Київ – 2025 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	14
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	23
1.1. Поняття мовної підготовки майбутніх педагогів у сучасному науковому дискурсі	23
1.2. Методологічний аспект дослідження іноземномовної підготовки майбутнього педагога	45
Висновки до першого розділу.....	73
РОЗДІЛ 2. АКСІОЛОГІЧНА ПЕРСПЕКТИВА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ.....	82
2.1. Європейський контекст ціннісної палітри мовної підготовки педагогів..	82
2.2. Специфіка ціннісної палітри мовної підготовки педагогів у контексті української освіти.....	120
Висновки до другого розділу	149
РОЗДІЛ 3. ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ	156
3.1. Основні напрями модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів	156
3.2. Реалізація компетентнісного підходу до мовної підготовки здобувачів освіти	174
Висновки до третього розділу.....	196
ВИСНОВКИ.....	203
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	208

АНОТАЦІЯ

Чжао Ган. ФІЛОСОФСЬКА ПАРАДИГМА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ПРОСТОРУ ОСВІТИ. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 033 – Філософія. – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2025.

Аналіз ключових концепцій та теорій в області мовної підготовки майбутніх педагогів виявив, що в контексті філософії освіти сучасний науковий дискурс акцентує на значущості цього аспекту, особливо в умовах глобалізації та мультикультурних освітніх середовищ. Роль мови виділяється не тільки як навчального інструменту, але й як ключа до культурного обміну та когнітивного розвитку. Філософи, такі як Арістотель, Ван Янмін та постмодерністи Ліотар, Фуко, Дерріда, розглядають освіту через розвиток моральних якостей, критичного мислення та рефлексії. Арістотель у «Нікомаховій етиці» вказував на розвиток «фронезису» і моральності через освіту, Ван Янмін висвітлював інтеграцію мовних практик у контексті культурних та етичних аспектів. Постмодерністи вказують на важливість самостійності, плюралізму та критичного мислення в освіті, переосмислюючи традиційні погляди. Дерріда зі своєю ідеєю «відтермінування» підкреслює мінливість мовних значень. Сучасні дослідники, як Л. Гайдукова, В. Перлова, М. Писанко, С. Роман, О. Серeda, Т. Стеченко, розглядають двонаправлену модель навчання іноземним мовам, поєднуючи комунікативні та професійно-педагогічні компетентності, відповідно до глобальних освітніх тенденцій.

У процесі розробки методологічних підходів для дослідження іноземномовної підготовки майбутніх педагогів виявлено, що методологічний аспект є важливим у відповіді на сучасні освітні виклики, включаючи культурні, психологічні та соціальні аспекти навчання. Збалансоване поєднання теоретичних та практичних аспектів викладання

важливе, як зазначено у роботах С. Мелікової, С. Каричковської, С. Деркач, С. Шумаєвої та інших. Акцент на адаптації до глобалізації та культурних трансформацій важливий в іноземномовній освіті. Робота О. Першукової та О. Можаровської підкреслює соціокультурний компонент та комунікативну мотивацію у вивченні мов. Ефективна іноземномовна підготовка вимагає комплексного підходу, що охоплює мовні навички, міжкультурну взаємодію та розвиток емпатії, як показано в роботі А. Габовди. О. Савченко акцентує на індивідуальних потребах у діагностиці мовної підготовки, підкреслюючи важливість методичної компетентності та новітніх мовних стратегій. Розвиток інноваційних методик та використання інформаційних ресурсів є ключовими для ефективного вивчення іноземних мов.

Дослідження ціннісного спектру мовної підготовки в європейському контексті виявило, що вона перетворюється з традиційного лінгвістичного навчання на процес, який глибше занурює здобувачів освіти в культурні значення та цінності, які стоять за лексикою та граматику. Цей підхід відображає потреби глобалізованого світу, де важливими є культурне розуміння та міжкультурна компетентність для плідного міжнародного спілкування. Європа, з її багатим мовним та культурним різноманіттям, стає ідеальним місцем для розвитку цих навичок. Мовна підготовка тепер більше не обмежується вивченням граматики та словникового запасу, але розглядається як засіб формування особистості, розвитку думки та відображення культурно-історичного багатства народів. Вона включає в себе важливість розуміння культурної релевантності, етичних норм та соціальних контекстів, що є невід'ємною частиною педагогічної практики.

Країни, такі як Велика Британія та Німеччина, адаптують свої підходи до мовної підготовки, відповідаючи на глобальні виклики і потреби. Наприклад, у Німеччині, мовна підготовка охоплює широкий спектр напрямів, і педагогічна освіта включає не лише академічну та науково-дослідну складові, але й стажування та практичний досвід. У Франції та Іспанії освітні системи демонструють різноманітність і комплексність

підходів у мовній освіті, акцентуючи на розвитку мовних та міжкультурних компетентностей. Вони пропонують гнучкість у виборі мовних програм та активно залучають здобувачів освіти до навчального процесу, підтримуючи відкритий діалог та критичне мислення. Ці підходи відображають постмодерністські ідеї, зокрема адаптивність, інноваційність та «гібридність» у методах мовної освіти. Вони включають «деконструкцію» традиційних методів, перехід від одностороннього «метанаративу» навчання до «релятивізму» у сприйнятті мовних структур та культурних контекстів, а також «інтертекстуальність» у навчанні та «неперервне навчання», що відображає постійну еволюцію та адаптацію сучасного освітнього дискурсу.

Вивчення особливостей мовної підготовки педагогів в Україні показало, що цей процес можна охарактеризувати як палімпсест освітнього ландшафту країни, що відображає інтеграцію культурної ідентичності та мовних традицій з глобальними освітніми тенденціями. В центрі уваги освіти стоїть концепція «гібридності», де національна культурна спадщина уміло поєднується з інноваційними методами навчання, відповідно до постмодерністських тенденцій, що передбачають гнучкість та орієнтацію на студента. Особлива увага приділяється «перформативності» в мовній освіті, де мова виступає як активний інструмент культурної інтеракції та дозволяє глибше рефлексувати та критично осмислювати мову як культурний феномен.

Важливою є концепція «неперервного навчання», що підкреслює значення автономії та саморозвитку вчителів, сприяючи формуванню їхніх педагогічних ідентичностей в умовах постійних змін. Історичний огляд мовної освіти в Україні, від Київської Русі через епоху Острозької та Києво-Могилянської академій, підкреслює ключову роль мовної освіти у формуванні інтелектуальної та культурної еліти. В радянську епоху мовна освіта характеризувалась домінуванням пояснювально-демонстраційного методу, свідчаючи про постійну еволюцію мовних підходів в країні. Після набуття Україною незалежності, освітні підходи значно змінились, з

акцентом на особистісну орієнтацію та повагу до культурних та мовних традицій. Гнучкість у моделюванні освітніх програм дозволяє вчителям глибше розуміти міжкультурні відмінності та сприяти взаємоповазі.

Сучасні тенденції в мовній освіті в Україні зосереджуються на модернізації через праксеологічний підхід та інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Це сприяє гнучкості, індивідуалізації та інтерактивності навчання. Приміром, освітній додаток «Мрія» відображає глобальні тенденції в інтеграції цифрових засобів у навчання, особливо актуальних у період пандемії та війни. Дистанційне вивчення іноземних мов з використанням інтернет-технологій стає важливою частиною освітнього процесу, де синхронні та асинхронні методики, такі як відеоконференції, електронна пошта та подкасти, забезпечують гнучкість та адаптацію до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Смарт-технології та мобільне навчання, включаючи гейміфіковані програми, стають невід'ємною частиною мовної освіти, забезпечуючи доступність та ефективність. Duolingo часто визнають одним з найкращих способів вивчення мови завдяки його доступності та інтерактивним методам навчання. Цей додаток використовує гейміфікацію, тобто впровадження ігрових елементів в процес навчання, що робить вивчення мови більш захоплюючим і менш монотонним. Однак варто зазначити, що хоча Duolingo може бути чудовим інструментом для початкового вивчення мови та практики, він може не вистачати для досягнення високого рівня володіння мовою без додаткових джерел навчання, таких як безпосереднє спілкування з носіями мови, курси з реальними викладачами або інтенсивне занурення в мовне середовище.

Оцінка ефективності компетентнісного підходу у мовній підготовці здобувачів освіти в Україні виявила, що цей підхід, який відповідає освітнім принципам Дж.Дьюї, акцентує на активній участі здобувачів освіти у навчальному процесі. Він зосереджується на розвитку практичних навичок та здібностей, необхідних для ефективного застосування мови у різних життєвих ситуаціях, і стимулює критичне мислення та творчість. Українська

модель мовної освіти відображає сучасні тренди в освітній політиці та її інтеграцію в європейський освітній простір. Компетентнісний підхід передбачає перетворення знань і вмінь у реальні компетентності, важливі для інтелектуального та культурного розвитку особистості.

Основні принципи компетентнісного підходу включають комунікативну спрямованість, контекстуальність, активність, проблематичність завдань та використання «фонових» знань здобувачів освіти. Важливою складовою є можливості для реального спілкування з носіями мови, що є критичним на більш високих рівнях освіти. Програми академічної мобільності, такі як ERASMUS+ та DAAD, сприяють мовному розвитку та міжкультурному розумінню.

Застосування ІКТ у мовній освіті забезпечує індивідуалізацію та ефективність навчання, відповідаючи педагогічним ідеям Аристотеля про освіту як шлях до гармонійного розвитку людини та її практичної мудрості («phronesis»). Проте, як зазначає С. Клепко, компетентнісний підхід не є універсальним вирішенням освітніх викликів, він може бути схожим на принцип «самостійної збірки», де використовуються стандартні компоненти, але при цьому може не враховувати потребу в розвитку глибшого критичного мислення та творчості.

Ключові слова: філософська парадигма, мовна підготовка, педагогічні кадри, європейський освітній простір, культурна ідентичність, міжкультурна компетентність, освітні тенденції.

Список публікацій здобувача

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Чжао Ган Значення мовної освіти в стратегії підготовки педагогічних кадрів, *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 2023, 45(7-9), С. 39-48.
[https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.45\(7-9\)-4](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.45(7-9)-4)
2. Чжао Г. Трансформація підготовки вчителя крізь призму демократії, інтеркультуралізму та цифрових інновацій. *Актуальні проблеми філософії*

та соціології, 2025, Вип. 52, С. 282-287.
<https://doi.org/10.32782/apfs.v052.2024.45>

3. Чжао Г. Мовна освіта постмодерну як аксіологічний простір міжкультурного діалогу в Європі, *Вища освіта України*, 2025, №1, С. 118-126. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1\(96\).16](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1(96).16)

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

4. Chzao Gan Language strategies in teacher education: a philosophical exploration of policy, pedagogy, and ethics in shaping future educators. *Paradigm of knowledge*, 2023, Vol 3, No 57, pp. 1-18. [https://doi.org/10.26886/2520-7474.3\(57\)2023.2](https://doi.org/10.26886/2520-7474.3(57)2023.2)
5. Chzao Gan Ethical and educational aspect of language education of future teachers in the modern philosophical paradigm. *Innovative Solutions In Modern Science*, 2023, № 3(58), pp. 1-17. [https://doi.org/10.26886/2414-634X.3\(58\)2023.3](https://doi.org/10.26886/2414-634X.3(58)2023.3)
6. Chzao Gan Holistic horizons: rethinking the philosophy of foreign language training in teacher education. *The III International Scientific and Practical Conference «Scientific opinions on modern methods of solving problems»*, October 02-04, 2023, Prague, Czech Republic. pp. 201-203.
7. Чжао Ган Етико-виховний аспект мовної освіти майбутніх педагогів в сучасній філософській парадигмі. *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики*: матеріали доповідей та виступів учасників Міжнародної-науково практичної конференції, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 11 травня 2023 року. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 154-163.

ANNOTATION

Chzao Gan. PHILOSOPHICAL PARADIGM OF THE LANGUAGE TRAINING OF TEACHERS IN THE EUROPEAN EDUCATION AREA. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for the Doctor of Philosophy degree in specialty 033 – Philosophy.
– Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, 2025.

The analysis of key concepts and theories in the field of language training of future teachers revealed that in the context of the philosophy of education, modern scientific discourse emphasizes the importance of this aspect, especially in the conditions of globalization and multicultural educational environments. The role of language stands out not only as a learning tool but also as a key to cultural exchange and cognitive development. Philosophers such as Aristotle, Wang Yangming, and postmodernists Lyotard, Foucault, and Derrida view education through the development of moral qualities, critical thinking, and reflection. Aristotle, in «Nicomachean Ethics» indicated the development of «phronesis» and morality through education; Wang Yangming highlighted the integration of language practices in the context of cultural and ethical aspects. Postmodernists highlight the importance of independence, pluralism, and critical thinking in education, rethinking traditional views. Derrida's idea of «deferral» emphasizes the variability of linguistic meanings. Modern researchers, such as L. Haydukova, V. Perlova, M. Pysanko, S. Roman, O. Sereda, and T. Stechenko, consider a two-way model of foreign language learning, combining communicative and professional-pedagogical competencies, by global educational trends.

In developing methodological approaches for the study of foreign language training for future teachers, it was found that the methodological aspect is important in responding to modern educational challenges, including cultural, psychological, and social aspects of learning. A balanced combination of theoretical and practical aspects of teaching is important, as stated in the works of S. Melikova, S. Karychkovska, S. Derkach, S. Shumayeva, and others. Emphasis on adaptation to globalization and cultural transformations is important in foreign language education. The work of O.

Pershukova and O. Mozharovska emphasizes the sociocultural component and communicative motivation in language learning. Practical foreign language training requires a comprehensive approach that includes language skills, intercultural interaction, and the development of empathy, as shown in the work of A. Gabovda. O. Savchenko focuses on individual needs in the diagnosis of language training, emphasizing the importance of methodical competence and the latest language strategies. Developing innovative methods and using information resources are critical to the practical study of foreign languages.

A study of the value spectrum of language training in the European context revealed that it is changing from traditional linguistic teaching to a process that immerses students more deeply in the cultural meanings and values behind vocabulary and grammar. This approach reflects the needs of a globalized world where cultural understanding and intercultural competence are essential for fruitful international communication. With its rich linguistic and cultural diversity, Europe has become an ideal place to develop these skills. Language training is now no longer limited to the study of grammar and vocabulary. However, it is considered a means of personality formation, development of thought, and reflection of a nation's cultural and historical wealth. It includes the importance of understanding cultural relevance, ethical norms, and social contexts, which is integral to pedagogical practice.

Countries such as the UK and Germany are adapting their approaches to language training to meet global challenges and needs. For example, in Germany, language training covers a wide range of areas, and teacher education includes academic and research components, internships, and practical experience. In France and Spain, the educational systems demonstrate the diversity and complexity of approaches in language education, emphasizing the development of linguistic and intercultural competencies. They offer flexibility in the choice of language programs and actively involve students in the learning process, supporting open dialogue and critical thinking. These approaches reflect postmodern ideas, including adaptability, innovation, and «hybridity» in language education methods. These include the «deconstruction» of traditional methods, the shift from a one-sided «metanarrative» of

learning to «relativism» in the perception of language structures and cultural contexts, as well as «intertextuality» in learning and «continuous learning,» reflecting the constant evolution and adaptation of modern educational discourse.

The study of the peculiarities of the language training of teachers in Ukraine showed that this process can be characterized as a palimpsest of the country's educational landscape, which reflects the integration of cultural identity and language traditions with global educational trends. The focus of education is the concept of «hybridity» where the national cultural heritage is skilfully combined with innovative teaching methods per postmodern trends involving flexibility and student orientation. Special attention is paid to «performatives» in language education, where language acts as an active tool of cultural interaction and allows deeper reflection and critical understanding of language as a cultural phenomenon.

The concept of «continuous learning» is essential, as it emphasizes the importance of teachers' autonomy and self-development, contributing to forming their pedagogical identities in conditions of constant change. A historical review of language education in Ukraine, from Kyivan Rus through the era of the Ostrozka and Kyiv-Mohyla Academies, emphasizes the critical role of language education in forming the intellectual and cultural elite. In the Soviet era, language education was characterized by the dominance of the explanatory and demonstration methods, testifying to the country's constant evolution of language approaches. After Ukraine gained independence, educational approaches changed significantly, emphasizing personal orientation and respect for cultural and linguistic traditions. Flexibility in curriculum modeling allows teachers to understand cross-cultural differences better and foster mutual respect.

Modern trends in language education in Ukraine focus on modernization through a praxeological approach and the integration of information and communication technologies (ICT). This promotes flexibility, individualization, and interactivity in learning. For example, the educational application «Dream» reflects global trends in integrating digital tools in education, which are especially relevant during the pandemic and war. Distance learning of foreign languages using Internet technologies is

becoming an important part of the educational process, where synchronous and asynchronous methods, such as video conferencing, e-mail, and podcasts, provide flexibility and adaptation to students' individual needs. Smart technologies and mobile learning, including gamified programs, are becoming integral to language education, ensuring accessibility and efficiency. Duolingo is often recognized as one of the best ways to learn a language due to its accessibility and interactive learning methods. This application uses gamification, that is, the introduction of game elements into the learning process, which makes language learning more exciting and less monotonous. However, it is worth noting that while Duolingo can be an excellent tool for initial language learning and practice, it may not be enough to achieve a high level of language proficiency without additional sources of learning, such as direct interaction with native speakers, courses with real teachers, or intensive language immersion.

The assessment of the effectiveness of the competence approach in the language training of pupils and students in Ukraine revealed that this approach, which corresponds to the educational principles of John Dewey, emphasizes the active participation of pupils in the educational process. It focuses on developing the practical skills and abilities needed to use the language effectively in various life situations and stimulates critical thinking and creativity. The Ukrainian language education model reflects modern educational policy trends and its integration into the European educational space. The competence approach involves transforming knowledge and skills into actual competencies, which are essential for the intellectual and cultural development of the individual.

The main principles of the competence approach include communicative orientation, contextuality, activity, problematic tasks, and the use of students' background knowledge. A critical component is opportunities for honest communication with native speakers, which is critical at higher levels of education. Academic mobility programs such as ERASMUS+ and DAAD promote language development and intercultural understanding.

ICT in language education ensures individualization and effectiveness of learning, corresponding to Aristotle's pedagogical ideas about education as a path to a

person's harmonious development and practical wisdom («phronesis»). However, as S. Klepko points out, the competence approach is not a universal solution to educational challenges. It can be similar to the principle of «self-assembly», where standard components are used. However, at the same time, it may not consider the need for the development of deeper critical thinking and creativity.

Keywords: philosophical paradigm, language training, teaching staff, European educational space, cultural identity, intercultural competence, educational trends.

ВСТУП

Актуальність дослідження випливає з необхідності філософського осмислення ролі та значення мовної підготовки в контексті сучасної освіти, що зазнає суттєвих трансформацій під впливом глобалізації, технологічного прогресу та культурних змін. Освітній процес, особливо у підготовці майбутніх педагогів, займає ключове місце у формуванні суспільства та культури, відтак його аналіз з філософської перспективи стає необхідністю. *По-перше*, актуальність цього дослідження полягає у визначенні впливу філософії освіти на розуміння та розвиток мовної підготовки. Такі філософи, як Арістотель, Ван Янмін, Ліотар, Фуко, Дерріда, аналізують роль освіти у формуванні моральних якостей, критичного мислення та культурної свідомості. Їх ідеї відіграють значну роль у сучасному освітньому дискурсі, зокрема у розвитку компетентнісного підходу та інтеграції міжкультурної освіти. *По-друге*, робота є актуальною через потребу аналізу та інтеграції сучасних інноваційних методів навчання і технологій у мовну підготовку. В умовах швидкого розвитку інформаційних та комунікаційних технологій, а також зростаючої глобалізації, мовна освіта вимагає гнучкості, індивідуалізації та впровадження інтерактивних підходів, що відповідають потребам сучасного освітнього простору. *По-третє*, це дослідження має на меті забезпечити глибоке та комплексне розуміння мовної підготовки педагогів, враховуючи сучасні освітні виклики, філософські підходи та інноваційні методи навчання, що є ключовим для ефективного розвитку освітнього процесу в глобалізованому світі.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Мовна підготовка майбутніх педагогів є предметом численних досліджень, які розглядають цю тематику з різних аспектів, включаючи лінгвістичні, психологічні, соціологічні та культурологічні виміри. У фокусі наукової спільноти знаходяться питання розробки ефективних методів та підходів до викладання іноземних мов, формування мовних компетентностей, інтеграції міжкультурної освіти, а також впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. Погляди та теорії відомих філософів освіти, таких як Арістотель, Ван Янмін, Джон Дьюї та

представників постмодерністської школи, зокрема Ліотара, Фуко, Дерріда, надають важливий теоретичний фундамент для аналізу та розвитку методів мовної підготовки.

У сучасному світі, який характеризується швидкими змінами та глобалізаційними процесами, освіта відіграє ключову роль у підготовці педагогів до ефективної роботи в мультикультурних умовах. Це висвідлено в ряді праць українських філософів В. Андрущенка, М. Бойченка, В. Вашкевича, О. Гомілко, В. Кременя, С. Клепка, М. Култаєвої, Т. Жижко, Л. Панченко, Д. Свириденка, С. Терпищого та ін. Особливо важливим у цих роботах постає аспект іноземномовної підготовки майбутніх вчителів, оскільки він визначає не тільки рівень мовних компетентностей, але й здатність до крос-культурної взаємодії та розуміння глобальних контекстів.

Аналіз сучасних досліджень у цій області, зокрема праць С. Мелікової, С. Каричковської, С. Деркача та С. Шумаєвої, виявляє, що вирішальним є збалансоване поєднання теоретичних знань та практичних аспектів викладання. Важливість індивідуалізації навчального процесу та самостійної роботи студентів підкреслюється у всіх цих дослідженнях. Також важливою є інтеграція соціокультурного компонента в навчання мов, що відображається у роботах О. Першукової та О. Можаровської. Метод Шехтера, ґрунтуючись на ідеях Джона Дьюї, вводить інноваційний підхід у вивчення мови, зосереджуючись на розвитку природних мовних навичок через інтенсивне розмовне навчання. Такий підхід відповідає потребам сучасної освітньої системи, орієнтованої на формування висококваліфікованих та адаптивних спеціалістів. Сучасний дискурс в сфері іноземних мов наголошує на адаптації до глобалізації, культурних трансформацій та необхідності мультикультурності та міжнародної інтеграції. Робота А. Габовди підкреслює значення комунікативної толерантності та важливість комунікативної мотивації у педагогічному процесі. О. Савченко в своєму дослідженні акцентує на важливості діагностики мовної підготовки, зазначаючи про необхідність врахування індивідуальних потреб та можливостей кожного вчителя.

У світлі високої актуальності, значущості як з теоретичної, так і з практичної точки зору, а також у зв'язку з недостатньою філософською розробкою питань мовної підготовки педагогічних кадрів європейського простору освіти, автор обрав цю тематику як предмет своєї дисертаційної роботи.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики на тему: «Демократичні цінності в освітній практиці: виклики внутрішніх та зовнішніх міграцій після 24 лютого 2022 року» (Номер державної реєстрації: 0124U001490).

Тема дисертаційного дослідження: «Філософська парадигма мовної підготовки педагогічних кадрів європейського простору освіти» затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 7 від 27 січня 2022 року).

Метою дослідження є філософський аналіз та вдосконалення методів іноземномовної підготовки майбутніх педагогів у контексті сучасних глобалізаційних тенденцій та мультикультурного освітнього середовища.

Для виконання мети були визначені наступні **завдання дослідження**:

- проаналізувати ключові поняття та теорії мовної підготовки майбутніх педагогів у контексті сучасного наукового дискурсу;
- розробити методологічний підхід для дослідження іноземномовної підготовки майбутніх педагогів;
- дослідити ціннісну палітру мовної підготовки педагогів у Європейському контексті;
- визначити особливості мовної підготовки педагогів в контексті української освіти;
- проаналізувати напрями модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів;

- оцінити ефективність компетентнісного підходу в мовній підготовці здобувачів освіти.

Об'єктом дослідження є процес іноземномовної підготовки майбутніх педагогів в контексті глобалізації та мультикультурних змін.

Предмет дослідження – аналіз та вдосконалення методів іноземномовної освіти для підготовки педагогів, з орієнтацією на розвиток мовних, комунікативних та міжкультурних компетентностей, відповідно до сучасних освітніх потреб та тенденцій європейського простору освіти.

Методи дослідження. У цьому дослідженні ми застосували міждисциплінарний підхід, поєднуючи загальнонаукові та специфічні методи для всебічного аналізу мовної підготовки майбутніх педагогів, з особливим ухилом на філософію освіти. Наша методологія ґрунтується на таких основних принципах: *науковість* полягає в базуванні на надійних наукових джерелах і даних для обґрунтованих висновків; *об'єктивність* забезпечує неупереджений аналіз, відсторонюючи суб'єктивні упередження; *інтеграція теорії і практики* означає використання теоретичних концепцій у практичних умовах української освіти; *історико-логічний зв'язок* дозволяє аналізувати як історичний розвиток, так і логічне осмислення мовної освіти; *системний підхід* визначає мовну освіту як складову більшої соціокультурної системи. Методи дослідження включають: *аналіз та синтез*, що дозволяють розібрати складні процеси на частини для глибшого розуміння і потім їх рекомбінувати для цілісного бачення; *узагальнення*, за допомогою якого ми формуємо загальні висновки з даних і спостережень; *порівняння* допомагає нам зіставити різні моделі мовної освіти в Україні та в інших країнах; *інтерпретація* для виявлення значень отриманих даних у широкому контексті; *філософська концептуалізація*, що включає розвиток та вдосконалення теоретичних понять.

Також у нашому дослідженні ми скористалися *контекстуальним аналізом*, щоб врахувати широкі соціокультурні та історичні рамки, у яких розвивається мовна освіта, виявляючи взаємозв'язок між освітніми підходами та суспільними змінами. *Критичний аналіз наукової літератури* допоміг нам оцінити наявні

дослідження, ідентифікувати прогалини у знаннях і встановити зв'язок із сучасними теоретичними та практичними досягненнями в цій галузі. Ми також використовували *метод кейс-стаді* для детального аналізу конкретних прикладів практичного застосування мовної освіти, дозволяючи нам глибше зануритися в специфіку цієї діяльності. *Інтерпретативний аналіз* забезпечив нам можливість зрозуміти глибше значення та наслідки різних підходів до мовної освіти, враховуючи їх культурний і соціальний контекст.

Ці методи забезпечили глибоке розуміння мовної підготовки педагогічних кадрів європейського простору освіти у філософському контексті, дозволяючи нам розв'язати основні завдання цього дослідження.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що:

Вперше:

- здійснено філософсько-освітній аналіз мовної підготовки педагогічних кадрів європейського простору освіти, акцентуючи на її ключовій ролі в контексті глобалізації та розмаїття культурних середовищ не тільки як освітнього інструменту, але й як основного чинника в культурному обміні та когнітивному розвитку. Дослідження звертається до філософських підходів великих мислителів, таких як Арістотель, Ван Янмін, а також до концепцій сучасних постмодерністів Ліотара, Фуко та Дерріда. Арістотель вказує на розвиток практичної мудрості «фронезису» та моральних якостей через освіту. Ван Янмін зосереджується на інтеграції мовних практик в контексті культурних та етичних вимірів через свою концепцію «єдності з усіма речами» (wanwu yiti) та людяності (ren). Постмодерністи, як Ліотар, Фуко, Дерріда, переосмислюють освіту, наголошуючи на самостійності, плюралізмі та критичному мисленні, відходячи від традиційних уявлень про істину та цінності. Вони відображають ці концепції, зокрема через Дерріда та його ідею «відтермінування» (différance), акцентуючи на мінливості мовного значення;
- критично проаналізовано ефективність компетентнісного підходу в мовній підготовці і відзначено, що він активно впроваджується в освітню практику,

відповідно до філософії Джона Дьюї, та відіграє ключову роль в розвитку необхідних навичок і здібностей для ефективного використання мови. В українській освіті компетентнісний підхід відображає сучасні освітні тенденції, підтверджуючи його значення у процесі реформування та інтеграції в європейський освітній простір. Однак показано, що компетентнісний підхід не є універсальним рішенням для всіх освітніх викликів, підкреслюючи потребу в розвитку креативності, інноваційного мислення та адаптивності, що є важливими для сучасної освіти.

Уточнені:

- аксіологічні детермінанти мовної освіти педагогів у країнах ЄС. Показано, що системи Великої Британії та Німеччини відповідають сучасним глобальним тенденціям, з акцентом на розвиток мовної компетентності в контексті європейської інтеграції та академічної мобільності. Франція та Іспанія відзначаються гнучкістю та інноваційністю у підходах до мовної освіти, акцентуючи на розвитку не тільки мовних, а й міжкультурних компетентностей. Ці освітні системи демонструють постмодерністські підходи, які підкреслюють адаптивність, інноваційність і гібридність у методах мовної освіти. Вони ілюструють деконструкцію традиційних методів навчання, відходячи від метанаративу до релятивізму в сприйнятті мовних структур і культурних контекстів. Також важлива роль інтертекстуальності та неперервного навчання у цих системах, відображаючи динаміку та еволюцію сучасного освітнього дискурсу;
- ціннісні засади мовної підготовки педагогів в Україні, які визначені як унікальний палімпсест освітнього ландшафту, де традиційні культурні та мовні аспекти зливаються з сучасними глобальними освітніми трендами. Особливість цього підходу полягає в його «гібридності», де українська культурна спадщина гармонійно інтегрована з новаторськими освітніми методами. Відповідаючи постмодерністським реаліям, мовна освіта в Україні демонструє гнучкість, зосереджуючись на студентоцентризованих підходах. Показано акцент на «перформативності» мовної освіти,

розглядаючи мову як динамічний інструмент культурної взаємодії, що спонукає до глибшого розуміння та критичного аналізу мови як культурного явища. «Неперервне навчання» підкреслює важливість самостійності і особистісного розвитку вчителів, відображаючи розвиток «суб'єктивності» та «плинності» у формуванні їхніх педагогічних ідентичностей.

Дістали подальшого розвитку:

- уявлення про методологічні підходи до іноземномовної підготовки педагогів. Виявлено, що сучасні освітні виклики вимагають комплексного підходу до дослідження цієї сфери, що враховує культурні, психологічні, та соціальні аспекти навчання. Співвідношення теорії та практики в навчанні має ключове значення, як це відзначено в роботах таких вчених, як С. Мелікова, що підкреслює значення індивідуалізації та самостійності в навчанні студентів, та С. Каричковська і С. Деркач, які аналізують освітні практики та програми. С. Шумаєва класифікує українські виші за рівнями вивчення мов, а метод Шехтера вводить інноваційний підхід, що базується на ідеях Джона Дьюї. Сучасний науковий дискурс у сфері іноземних мов звертає увагу на необхідність адаптації до глобалізації та культурних трансформацій, підкреслюючи значення мультикультурності та міжнародної інтеграції. О. Першукова висвітлює роль соціокультурного компонента у вивченні мов, в той час як О. Можаровська акцентує на комунікативній мотивації. В ефективній іноземномовній підготовці необхідний комплексний підхід, що включає розвиток мовних навичок, міжкультурну взаємодію та емпатію. А. Габовда підкреслює важливість розвитку комунікативної толерантності та ефективної взаємодії;
- принципи і методи модернізації мовної підготовки педагогів, зорієнтовані на праксеологічний підхід та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Ця модернізація включає в себе розвиток гнучкості, індивідуального підходу та інтерактивності в освітньому процесі, що відповідає вимогам постмодернізму і надає студентам ширші можливості для особистісного розвитку. Освітній додаток «Мрія» є виразним прикладом

інновацій в освітній сфері, демонструючи впровадження цифрових технологій в навчальний процес. Дистанційне навчання іноземних мов за допомогою інтернет-технологій стає важливою складовою сучасної освітньої практики. Використання синхронних методів, як-от відеоконференції, разом з асинхронними, такими як електронна пошта та подкасти, сприяє ефективності та гнучкості навчання, дозволяючи адаптувати його до потреб кожного студента. Смарт-технології та мобільне навчання, включаючи використання інтерактивних програм на кшталт «Duolingo», відіграють вирішальну роль у мовній освіті.

Теоретичне значення дослідження полягає в розширенні філософського розуміння ролі мовної освіти в сучасному світі, інтегруючи перспективи класичної та сучасної філософії освіти. Ця дисертація надає глибокий аналіз впливу глобалізації та мультикультурних тенденцій на освітні системи, розкриваючи взаємодію між мовною освітою і культурною ідентичністю. Дослідження також сприяє розвитку теоретичних засад міждисциплінарних освітніх підходів, поглиблюючи розуміння інтеграції мовних, педагогічних та культурних аспектів навчання. Це дослідження вносить вклад у теорію освіти, аналізуючи, як традиційні та сучасні методики викладання мов можуть бути гармонійно інтегровані для розвитку всебічно освічених, культурно чутливих і адаптивних особистостей. Окрім того, воно підкреслює важливість компетентнісного підходу в мовній освіті, розкриваючи його потенціал у формуванні критичного мислення та міжкультурної свідомості.

Практичне значення отриманих результатів. Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у їх прямому впливі на поліпшення якості мовної освіти. Результати дозволяють освітянам краще розуміти потреби майбутніх педагогів у контексті міжкультурного та глобалізованого середовища, надаючи їм ефективні інструменти та методики для підготовки вчителів. Також вони можуть бути застосовані для розробки інноваційних навчальних програм, що враховують сучасні мовні тенденції та потреби студентів, що сприяє формуванню міцної мовної основи та міжкультурної компетентності.

Дослідження також надає важливі вказівки для освітньої політики, допомагаючи формувати стратегії та програми, які спрямовані на інтеграцію глобалізаційних процесів у мовну освіту. Це може бути корисним для урядових та некомерційних організацій, що працюють над покращенням освітніх стандартів та міжнародною інтеграцією.

Отримані результати можуть бути використані для подальших наукових досліджень у галузі мовної освіти, а також під час викладання таких навчальних дисциплін: «Філософія освіти», «Педагогіка», «Методика викладання іноземних мов», «Українська і зарубіжна культура» та ін.

Апробація результатів дослідження. Ключові теоретичні та практичні висновки цього дослідження були представлені та детально проаналізовані під час засідання кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, а також було представлено на науково-практичних конференціях та круглих столах, зокрема: III International Scientific and Practical Conference «Scientific opinions on modern methods of solving problems» (Prague, Czech Republic, 2023), Міжнародна науково-практична конференція «Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики (Київ, Україна, 2023) та ін.

Публікації. Основні положення дисертації відображено у 7 публікаціях, з них: 3 – у фахових виданнях України та 4 – публікації, що підтверджують апробацію дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Структура та зміст дисертаційного дослідження, визначені його завданнями, охоплюють вступ, три основні розділи з 6 підрозділів, резюмуючі висновки для кожного розділу, загальні висновки та список використаних джерел. Робота має загальний обсяг 230 сторінок, з яких 194 сторінок припадає на основний текст. Бібліографічний список включає 197 джерел, серед яких 20 позицій – це іноземні видання.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

1.1. Поняття мовної підготовки майбутніх педагогів у сучасному науковому дискурсі

Сучасний науковий дискурс у галузі філософії освіти звертає увагу на важливість мовної підготовки майбутніх педагогів. Це питання стає все більш актуальним у контексті глобалізації та мультикультурного освітнього середовища. Поглиблене розуміння ролі мови в освітньому процесі дозволяє формувати більш ефективні педагогічні підходи та стратегії навчання. У сучасному науковому дискурсі філософії освіти набуває особливої актуальності питання мовної підготовки майбутніх педагогів. В умовах глобалізації та розвитку мультикультурних освітніх середовищ, розуміння мови як інструменту навчання та культурного обміну стає ключовим елементом педагогічної практики. Мовна компетентність вчителів впливає не тільки на якість навчального процесу, але й на здатність здобувачів освіти сприймати та адаптуватися до різноманітних культурних контекстів. Вона дозволяє педагогам більш ефективно взаємодіяти з учнями різного мовного та культурного походження, що є важливим для формування інклюзивного та толерантного навчального середовища.

Філософія освіти також висвітлює важливість мови як засобу формування критичного мислення та рефлексії. Мова не просто передає знання, але й формує спосіб мислення та відношення до навколишнього світу. У цьому контексті, педагоги повинні бути не тільки володіючі мовою на високому рівні, але й здатні сприяти розвитку мовних навичок. Таким чином, мовна підготовка майбутніх педагогів виступає як невід'ємна частина їхньої професійної компетентності. Це вимагає не лише володіння мовою, але й глибокого розуміння її ролі у когнітивному розвитку та соціокультурній інтеграції. В такому підході мова виступає не просто як інструмент навчання, а як фундаментальний елемент у формуванні глобальної освітньої парадигми.

«Нікомахова етика» Аристотеля, написана близько 340 року до н.е., є одним з основоположних текстів в західній філософії [8]. Хоча цей трактат не присвячений освіті у прямому сенсі слова, він вносить вагомий вклад у розуміння освіти через своє обговорення етики, моральності та ідеалів людського життя. Основна концепція, яка стосується освіти в «Нікомаховій етиці», - це ідея «еудаймонії», часто перекладається як «щастя» або «благополуччя». Арістотель вважає, що кінцева мета людського життя полягає у досягненні еудаймонії, яка досягається через вироблення віртуозних якостей. Він стверджує, що важливо не просто володіти цими якостями, а й активно їх практикувати. У контексті освіти Арістотель вказує на необхідність навчання та розвитку віртуозності. Це не просто процес передачі знань або навчання певних навичок, але й формування характеру та моральності.

Арістотель вважав, що освіта повинна сприяти розвитку мудрості (софії) та практичної мудрості (фронезис), які є важливими для прийняття морально правильних рішень. Він також розглядає роль звичок у формуванні моральних якостей. Арістотель стверджує, що доброчесність не є природною, але вона розвивається через виховання та звичку. Він підкреслює, що освіта у віртуозності починається з раннього віку і є життєвим процесом. Таким чином, у «Нікомаховій етиці» освіта виступає як інструмент для досягнення благополуччя через розвиток моральних якостей і характеру. Цей підхід вплинув на багато аспектів західної педагогічної думки, від ідей про цілісний розвиток особистості до концепцій громадянської освіти та морального виховання [164, с. 38].

У східній традиції освіта розглядається через призму філософії Ван Янміна, видатного діяча неоконфуціанської традиції, відомого своїм унікальним підходом до розгортання і розширення ідей Конфуція [190]. Дослідники представляють два основні аргументи, засновані на філософії Ван Янміна [193]. Перший аргумент полягає в тому, що навчання через служіння сприяє вихованню любові та солідарності між тими, хто служить, і тими, кому служать. Це досягається через концепцію «єдності з усіма речами» (wanwu yiti) та людяності (ren). Другий аргумент полягає в тому, що навчання через служіння

гармонізує компоненти «служіння» та «навчання» через «єдність знань і дій» (zhixing heyi). Ця концепція дозволяє тим, хто служить, розширити своє вроджене знання (liangzhi) [193].

Значення освіти через призму філософії Ван Янміна полягає в її потенціалі переосмислити наше розуміння навчання через служіння. Застосування філософських концепцій неоконфуціанства вказує на більш глибоку моральну орієнтацію навчання через служіння. Цей підхід сприяє не тільки практичній складовій служіння, але й етичному та філософському розвитку особистостей, які беруть у ньому участь. Наголос на «єдності з усіма речами» підкреслює взаємозв'язок людства, сприяючи розвитку почуття єдності та співчуття. Тим часом «єдність знань і дій» вирішує часто спостережуване розрив між теоретичним навчанням та практичним застосуванням, виступаючи за більш інтегрований та цілісний підхід до освіти та служіння.

Перехід від класичних поглядів на освіту, які представляють Нікомахова етика Арістотеля та неоконфуціанство, до постмодерністських концепцій освіти є складним і багатограним. Арістотель та неоконфуціанство покладали особливий наголос на моральне виховання, формування характеру та розвиток особистості через освіту. В цих традиціях освіта розглядалася як шлях до досягнення доброчесності, мудрості та гармонії в особистому житті і суспільстві. У постмодерністській філософії освіти відбувається відхід від універсалістських та традиційних підходів до знань і навчання. Постмодернізм характеризується релятивізмом, плюралізмом і скептицизмом щодо універсальних істин та цінностей. В цьому контексті освіта перестає бути процесом передачі стабільних, незмінних знань та цінностей. Замість цього, вона перетворюється на процес, який сприяє критичному мисленню, самостійності, та визнанню різноманітності перспектив та ідентичностей.

Постмодерністська освіта віддає перевагу інтердисциплінарності, гнучкості та адаптивності. Вона підкреслює важливість взаємодії з широким спектром культурних, соціальних та інтелектуальних контекстів, а також відкритість до нових ідей і підходів. У цьому сенсі, постмодернізм розширює

рамки освіти, роблячи її більш інклюзивною, динамічною та відповідною до складних і постійно змінних реалій сучасного світу.

У контексті постмодерністської філософії освіти варто розглянути внесок кількох ключових мислителів, кожен з яких пропонує унікальний погляд на роль та цілі освіти у сучасному світі. Перш за все, Жан-Франсуа Ліотар у своїй праці «Ситуація постмодерну» розглядає вплив зміни інформаційних технологій на розповсюдження знань [96]. Ліотар стверджує, що в епоху постмодернізму освіта повинна відходити від глобальних «метанаративів» модернізму та зосереджуватися на «міні-наративах», які відображають різноманіття досвідів та перспектив. Мішель Фуко, хоча і не є постмодерністом у класичному розумінні цього терміну, мав значний вплив на постмодерністську філософію освіти через свої роздуми про владу, знання та дисциплінарні структури. В контексті освіти, Фуко аналізує, як освітні системи функціонують як механізми соціального контролю та формування підпорядкованих суб'єктів [166]. Жак Дерріда, відомий своєю теорією деконструкції, пропонує підхід до аналізу освітніх структур і методів, що дозволяє виявити приховані припущення та владні відносини, які вони включають. Його метод деконструкції може бути використаний для розкриття неявних ідеологічних припущень у традиційних освітніх парадигмах [47].

Постмодерністська філософія освіти підкреслює необхідність відходу від стандартизованих, авторитарних підходів до навчання, наголошуючи на важливості критичного мислення, визнання різноманітності та підтримки плюралізму в освітньому процесі. Це вимагає від освітніх систем гнучкості і відкритості до нових методів навчання та педагогічних стратегій, що відображають складний і динамічний характер сучасного світу.

Таким чином, ми бачимо значну еволюцію в підходах до освіти: від класичного підходу, зосередженого на формуванні моральності та характеру, як у Арістотеля та неоконфуціанців, до постмодерністського підходу, що відстоює плюралізм, інтердисциплінарність та критичне мислення як ключові компоненти освітнього процесу.

Далі з'ясуємо місце та роль «мовної освіти» в стратегії підготовки майбутнього педагога. У контексті постмодерністської філософії освіти мовна освіта відіграє ключову роль у формуванні компетентностей майбутнього педагога. Перш за все, мовна освіта сприяє розвитку критичного мислення, оскільки аналіз мовних структур і контекстів вимагає від майбутніх вчителів глибокого розуміння як мови, так і суспільства. Це дозволяє їм краще розуміти інтеркультурні взаємодії та комунікаційні бар'єри у навчальному процесі. У відповідності до постмодерністського підходу, мовна освіта також підтримує ідею плюралізму, наголошуючи на важливості визнання та інтеграції різноманітних мовних та культурних перспектив у навчальний процес. Це сприяє розвитку більш включної та толерантної освітньої середовища. Мовна освіта забезпечує майбутніх педагогів навичками та знаннями для ефективної комунікації з учнями різних культурних та лінгвістичних тлів.

В контексті глобалізації, мовна освіта стає ще більш значущою, оскільки вона готує майбутніх вчителів до роботи у багатомовному та багатокультурному світі. Це включає в себе не тільки володіння іноземними мовами, але й розуміння культурних нюансів та контекстів, які впливають на мовне спілкування. Мовна освіта сприяє формуванню гнучкості мислення, важливого для адаптації до постійно змінюваних освітніх вимог та умов. Крім того, мовна освіта допомагає майбутнім педагогам розвивати емпатію та інтеркультурне розуміння, що є ключовими для створення позитивної та підтримуючої навчальної атмосфери. В цілому, мовна освіта є важливим компонентом у підготовці майбутніх педагогів, оскільки вона допомагає їм навчати в більш інклюзивний, рефлексивний та ефективний спосіб, відповідаючи викликам сучасного, різноманітного світу.

На переконання Н. Подолянської-Калько, «мовна освіта забезпечує навчання мовам як способу пізнання, дослідження і розуміння навколишнього світу та як засобу спілкування внаслідок формування комунікативної компетентності, яка охоплює мовну, мовленнєву і соціокультурну компетентності» [130, с. 275]. Тож авторка декларує, що семантика мовної освіти

передбачає забезпечення комунікативної, виховної, освітньої, навчальної і розвивальної функцій.

Мовна освіта є стратегічно важливою складовою у підготовці майбутніх педагогів, оскільки саме якісне володіння мовними засобами та прийомами дозволяє вчителю доносити необхідні знання до здобувачів освіти. Вміння творчо та різнопланово застосовувати мову у педагогічній діяльності сприяє максимальному розкриттю вчителем свого інтелектуального потенціалу, сприяє кращому засвоєнню учнями навчального матеріалу.

Як зауважує В. Коваль, «у процесі власної професійно-педагогічної діяльності майбутній фахівець повинен уміти проектувати і стратегічно адекватно моделювати навчальну діяльність здобувачів освіти по засвоєнню рідної мови як основного засобу розуміння української етнокультури та іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації. При цьому сам учитель-філолог повинен бути готовий брати участь у міжкультурній взаємодії, спираючись на свої лінгводидактичні знання» [73, с. 225]. Ця цитата В. Ковалю відображає глибокий зв'язок між філософією освіти, що простягається від Арістотеля та Конфуція до сучасних постмодерністських підходів, і актуальними методами навчання мови. За Арістотелем, освіта має сприяти розвитку доброчесності та практичного розуму, а за Конфуцієм – формуванню гармонійної особистості, здатної до самовдосконалення та служіння суспільству. Постмодернізм, у свою чергу, акцентує на плюралізмі, інтеркультурності та необхідності критичного осмислення сучасних реалій.

В. Коваль вказує на важливість розробки педагогом стратегій навчання, які враховують як рідну мову, так і іноземні мови в контексті розуміння культур. Це відображає арістотелівську ідею про те, що освіта повинна бути практичною та орієнтованою на розвиток компетентностей. Одночасно, урахування іноземних мов як засобів міжкультурної комунікації відображає постмодерністську ідею про плюралізм та глобальність. З погляду неоконфуціанців, освіта повинна сприяти формуванню моральних цінностей та соціальної відповідальності [193]. В контексті мовної освіти це означає, що педагоги повинні навчати не тільки мов,

але й розуміння культурних та етичних аспектів міжкультурної комунікації. Особлива увага при цьому приділяється розвитку в здобувачів освіти емпатії та поваги до інших культур. У цьому контексті, підкреслення В. Ковалем важливості лінгводидактичних знань для майбутніх вчителів-філологів відображає сучасне розуміння необхідності глибокої підготовки педагогів, здатних адаптуватися до мінливих умов міжкультурного світу. Це означає, що сучасний педагог має бути не тільки вчителем мови, але й містком між культурами, сприяючи розвитку міжкультурної компетентності здобувачів освіти.

В інтерпретації Мішеля Фуко, концепція мовної освіти переосмислюється через призму влади та знання [166]. Формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх педагогів виходить за рамки простого навчання мови, стаючи засобом формування ідентичності, самосвідомості та культурної інтерпретації. З точки зору Фуко, педагогічна технологія, яка використовується у формуванні цієї компетентності, базується на принципах розподілу та управління знанням, а також на механізмах влади, що проявляються у мовному вихованні.

Згідно з Фуко, в процесі навчання мови відбувається не просто передача знань, але й формування дискурсів, які визначають, як ми сприймаємо світ і наше місце в ньому. Таким чином, лінгводидактична компетентність не обмежується знанням мовних правил, але включає розуміння мови як інструменту соціальної взаємодії та культурного вираження. Це передбачає здатність педагога аналізувати мовні структури та їх вплив на формування ідентичностей та соціальних відносин на таких принципах: «загальнопедагогічному (науковості, доступності, наочності, систематичності і послідовності, наступності і перспективності, зв'язку теорії з практикою) і лінгводидактичному (синергетичності, засвоєння мовної картини етносу, білінгвальної комунікативності, розвитку чуття мови, урахування філологічного досвіду, професійної спрямованості навчання, врахування рідної мови, контрастивності, врахування мови-посередника, бінарності подання і засвоєння мовного та

мовленнєвого матеріалу, мажорності, врахування регіональних умов, врахування синхронності вивчення мов, крос-культурності навчання та виховання та формування вторинної мовної особистості)» [9].

Опираючись на спадок Ван Яміна, можна підкреслити важливість глибокого розуміння процесу формування професійних компетентностей у майбутніх педагогів. Цей процес включає накопичення практичного досвіду в навчанні мовних методик, акцентуючи на розвитку креативності та гнучкості підходів до різноманітних форм професійної діяльності та методів організації навчання. Ключовими аспектами цього процесу є:

- глибокий контент-аналіз та дослідження праць провідних вітчизняних інноваторів у педагогіці, а також сучасних наукових підходів, включаючи теоретичні та експериментальні дослідження;
- компаративний аналіз, який дозволяє виявити спільні та відмінні риси різних методичних систем, сприяє більш глибокому розумінню дисципліни;
- розробка методичних рекомендацій, які базуються на перевіреному дидактичному матеріалі та навчальних посібниках, підсилюючи ефективність навчального процесу;
- формування корпоративної культури в навчальному середовищі, яке включає систематичну організацію виконання завдань, стимулюючи взаємодію та співпрацю;
- застосування студентоцентрованого підходу, який підкреслює значення автономного навчання та саморозвитку студентів;
- підтримка самостійної діяльності студентів у дослідженні та зборі необхідної інформації, зміцнюючи їхні дослідницькі та аналітичні навички;
- підготовка та захист індивідуальних проектів, які включають нестандартні підходи до уроків та виховних заходів, що сприяє розвитку критичного мислення та творчих здібностей [90, с. 114].

Ці методи відображають сучасне бачення педагогічного процесу, в якому акцент робиться на інтеграції теоретичних знань з практичними навичками,

креативності та гнучкості у навчанні, що відповідає духу педагогічних підходів, які пропагував Ван Ямін.

Перехід до постмодернізму в контексті лінгводидактичної підготовки майбутніх педагогів вносить нові виміри та підходи до процесу освіти. Постмодерністська перспектива акцентує на плюралізмі, міждисциплінарності та відмові від традиційних ієрархій знань, що має значний вплив на лінгводидактику. З цього приводу О. Палеха констатує, що «на сучасному етапі формування єдиного європейського простору важливою ознакою професійної підготовки майбутнього вчителя є підвищення рівня володіння іноземними мовами, зміна підходів до їх навчання та підготовки відповідних педагогічних кадрів, які б забезпечували ефективне навчання іноземних мов» [124, с. 75]. У сучасному контексті, як зазначає О. Палеха, важливістю набуває професійна підготовка вчителів, яка включає підвищення рівня володіння іноземними мовами та перегляд методів їх навчання. Це особливо актуально на тлі інтеграції в єдиний європейський освітній простір, де мовна компетентність відіграє ключову роль у професійній діяльності вчителя. Переосмислення та оновлення підходів до викладання іноземних мов відповідає глобальним освітнім тенденціям, що вимагають гнучкості, міжкультурної обізнаності та міждисциплінарності.

З погляду підходів Арістотеля та Ван Яміна, освіта повинна сприяти формуванню універсальних компетентностей, серед яких володіння мовами є фундаментальним. У контексті постмодернізму, це означає не лише вивчення мови як такої, але й залучення студентів до критичного осмислення мовних практик та культурних контекстів. Зазначена в цитаті О. Палехи зміна підходів до викладання мов передбачає відхід від традиційних методик на користь більш гнучких та студентоцентризованих форм. Це відповідає ідеям Фуко про важливість формування нових знань та компетентностей, що враховують сучасні вимоги освітнього середовища. Підготовка педагогічних кадрів повинна бути спрямована не тільки на набуття мовних навичок, але й на розвиток методичних засобів ефективного викладання. Важливо також врахувати, що в сучасних

умовах, викладач мови повинен бути не просто передавачем знань, але й модератором та координатором навчального процесу, що спонукає до активного діалогу та самостійного осмислення матеріалу. Це сприяє формуванню критичного мислення та навичок міжкультурної комунікації, які є невід'ємною частиною сучасної мовної освіти.

В контексті сучасних підходів до мовної освіти, особливу увагу дослідники приділяють двонаправленій моделі навчання іноземним мовам. Цей підхід передбачає інтеграцію комунікативних та професійно-педагогічних компетентностей у процесі викладання у закладах вищої освіти (ЗВО) педагогічного профілю. Дослідження Л. Зені, С. Роман та О. Коломінової підтверджують ефективність такого підходу [61].

Ця модель заснована на бінарно орієнтованій основі, яка об'єднує в собі вивчення іноземної мови як такої та розвиток професійно-педагогічних навичок. Це відповідає глобальним освітнім тенденціям, де важливо не лише знати мову, але й вміти ефективно її викладати. Використання дидактичних проблемних вправ і навчально-професійних завдань у такому підході сприяє розвитку критичного мислення та міжкультурної компетентності здобувачів освіти. Цей підхід відображає ідеї постмодернізму у сфері освіти, зокрема, щодо необхідності відходу від традиційних методів навчання на користь більш гнучких і студентоцентрованих. Він також відповідає підходам постмодерністів про важливість деконструкції застарілих компетентностей у відповідь на сучасні виклики.

Таким чином, двонаправлена модель навчання іноземним мовам є відповіддю на потребу сучасного освітнього простору у всебічно розвинених фахівцях, здатних ефективно діяти у мультикультурному середовищі та викладати мову на високому рівні: «підвищеною мотивацією до навчання, зумовленою стимуляцією інтересу здобувачів освіти до певних аспектів комунікативно-навчальної діяльності вчителя іноземної мови і наступною настановою на оволодіння відповідними професійно-педагогічними вміннями; більш щільним режимом роботи студентів з огляду на системний характер

процесу оволодіння мовленнєвими (комунікативними) і професійними вміннями; значно більшою, у порівнянні з однонаправленим навчанням іноземній мові, контрольованістю і керованістю навчального процесу, зумовленими застосуванням різних видів контролю, в тому числі й «подвійного» контролю, при якому на взаємоконтроль студентів, які взаємодіють в режимах «студент-група», «студент-студент», накладається контроль викладача; підвищеною повторюваністю навчального матеріалу (але кожного разу з новим завданням) у мовленнєвих і професійно орієнтованих ситуаціях» [61, с. 151]. Вочевидь, сучасна мовна освіта має послуговуватись новітніми методичними, методологічними, інформаційно-комунікативними, дидактичними науковими розробками.

В ідеях Арістотеля про освіту важливе місце займає концепція гармонійного розвитку особистості, що включає розвиток інтелектуальних, емоційних та фізичних аспектів. В контексті сучасної мовної освіти, це знаходить відображення у важливості всебічного розвитку мовної компетентності. У відповідності до цього підходу, Закон «Про вищу освіту», «Концепція мовної освіти в Україні» та «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти» акцентують на необхідності створення умов для розвитку мовної компетентності. Під цим розуміється не просто знання англійської мови, але й глибоке розуміння її культурного та соціального контексту.

Сучасні дослідники зазначають, що на шляху до досягнення цієї мети існують певні перешкоди, зокрема, недостатній словниковий запас студентів. Арістотель, який високо цінував знання і мудрість, безумовно, визнавав важливість розширення інтелектуальних горизонтів, включаючи словниковий запас. Відповідно, сучасні науковці зосереджуються на пошуку нових методів для покращення володіння англійською мовою. Ключовим аспектом є формування компетентного випускника, здатного реалізувати свої професійні знання в різних культурних та соціальних контекстах. Арістотельська ідея «евдемонії» – благополуччя, що досягається через виконання своєї функції та реалізацію потенціалу – відображається у концепції компетентності, що об'єднує

загальну культуру, творчий підхід, мистецтво спілкування, а також спеціалізовані знання та вміння. «Арістотель не розглядає освіту у дозвіллі виключно як підпорядкований політичним цілям засіб. Навпаки, для нього політична діяльність сама складає інструмент досягнення людиною евдемонії, тобто щастя, насолоди та блаженства» [164, с. 40]. Таким чином, ідеї Арістотеля про гармонійний розвиток особистості відображаються у сучасних підходах до мовної освіти, підкреслюючи важливість розвитку не лише інтелектуальних, але й культурних та емоційних аспектів у процесі навчання [159].

Саме тому вчені звертають особливу увагу на **сучасні стандарти іноземномовної підготовки майбутніх педагогів**.

Сучасні стандарти іноземномовної підготовки майбутніх педагогів зосереджуються на інтеграції мовної практики з професійною підготовкою. Це дозволяє здобувачів освіти не тільки оволодіти мовою на високому рівні, але й розвинути здатність застосовувати мовні навички в контексті своєї професійної діяльності. Наприклад, використання спеціалізованих термінів, розуміння професійної літератури та здатність проводити мовні аналізи є ключовими компонентами цього підходу. Ефективна іноземномовна підготовка також включає застосування інтерактивних методів навчання. Такий підхід дозволяє майбутнім педагогам не тільки вивчити мову, але й розвинути навички критичного мислення та творчості.

Враховуючи глобалізацію та міжкультурну інтеграцію, сучасні програми також підкреслюють важливість розуміння культурних нюансів та етикету в різних мовних контекстах. Це готує здобувачів освіти до ефективної комунікації в міжнародному освітньому та професійному середовищі. Також, сучасні підходи до іноземномовної освіти звертають увагу на використання цифрових технологій та медіа. Це не тільки робить навчальний процес більш цікавим та інтерактивним, але й допомагає здобувачам освіти адаптуватися до постійно змінюваних умов сучасного цифрового світу.

Проблемі визначення стандартів іноземномовної підготовки здобувачів освіти значну увагу приділяється у країнах ЄС. Так, згідно вимог

Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти у контексті вивчення, викладання та оцінювання рівня опанування іноземною мовою, здобувачі освіти набувають «двох розрізнених, не пов'язаних між собою способів діяльності та спілкування <...> той, хто вивчає мову, стає плюрилінгвальним і розвиває свою інтеркультуру. Лінгвістична і культурна компетентності у кожній мові змінюються під впливом знання іншої мови і сприяють формуванню міжкультурних свідомості, вмінь та навичок» [56, с. 78]. У контексті Рекомендацій Ради Європи «лінгвістичні компетентності включають: лексичні, фонологічні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів та від прагматичних функцій їх реалізації» [56, с. 30].

Згідно провідної концепції вивчення іноземних мов у Європейському Союзі основним поняттям є «поріг комунікації», а відповідно методичними зразковими орієнтирами – правильна вимова і сучасне розмовне мовлення. Отже, процес вивчення іноземної мови виходить за межі педагогічної галузі і набуває стратегічного значення рівня державної політики, тобто стимулювання переорієнтації з оволодіння граматичними структурами на опанування «живою» розмовною мовою. Одніє зі складових комунікативної компетентності, як такою, що не є останньою за значимістю [56, с. 20].

Аналізуючи концепцію вивчення іноземних мов через призму ідей Жака Дерріда, можна зазначити, що підхід до мовної освіти в Європейському Союзі, зосереджений на «порозі комунікації», відображає ідею деконструкції. Дерріда стверджував, що мова завжди має множинність значень і що будь-який текст відкритий для різних інтерпретацій. У контексті мовної освіти це може означати відхід від традиційних норм і правил до більш вільного, комунікативного підходу до вивчення мови. Цей підхід відповідає концепції Дерріда про «відтермінування» (*différance*), яка підкреслює, що значення слова або тексту завжди зміщується, відхиляється від своєї первинної ідентичності. У контексті вивчення мов, це може означати, що акцент зміщується від точності граматичних структур до гнучкості розмовної мови, де основна увага приділяється здатності

комунікувати та взаємодіяти в різноманітних контекстах. Крім того, Дерріда вказував на важливість «Іншого» у процесі формування ідентичності та знань. У вивченні іноземних мов це може означати, що важливість відкриття до інших культур, звичаїв і способів мислення є невід'ємною частиною навчального процесу. Це стимулює студентів не просто вчити мову, але й занурюватись у культурне середовище, яке вона представляє.

Таким чином, вивчення іноземних мов, згідно з концепцією Дерріда, стає не просто набором навичок, а шляхом до більш глибокого розуміння культурної та мовної різноманітності. Це веде до формування більш відкритої, адаптивної і рефлексивної особистості, здатної ефективно комунікувати в сучасному глобалізованому світі. Отже, сучасні стандарти іноземномовної підготовки на європейському освітньому просторі спрямовані, в першу чергу, на набуття студентами навичок практичного застосування мови у професійній діяльності, науковому пошуку, повсякденному житті.

В аналізі М. Казакової висвітлюються ключові аспекти, які лежать в основі імплементації європейських освітніх стандартів в процесі навчання англійської мови для студентів філологічних напрямків в Україні. Основні передумови, на її думку, включають [66, с. 148]:

1. Стабільний розвиток системи вищої освіти в Україні. Це підкреслює потребу в постійному оновленні та модернізації освітніх програм, щоб вони відповідали сучасним міжнародним вимогам та трендам.

2. Переосмислення мети вивчення іноземної мови в вищих навчальних закладах. Необхідність переходу від традиційного акценту на граматичні аспекти до зосередження на розвитку комунікативних навичок та розуміння мови як інструменту міжкультурної взаємодії.

3. Розширення академічної мобільності студентів та викладачів. Це стимулює обмін знаннями та культурними переживаннями, сприяє більш глибокому розумінню інших культур і мовних контекстів.

4. Реалізація нової мовної політики. Це означає підтримку ідеї вивчення іноземної мови не тільки як академічного предмета, але й як засобу для міжкультурного спілкування та співпраці.

5. Компетентність викладача англійської мови. Важливість підготовки викладачів, які не тільки володіють мовою на високому рівні, але й здатні передавати свої знання в контексті сучасних освітніх підходів і методик [66, с. 148].

Ці передумови відображають глобальні тенденції у вивченні іноземних мов та вказують на необхідність глибшої інтеграції України в європейський освітній та культурний простір. Вони також підкреслюють важливість гнучкості, міжкультурної відкритості та здатності до адаптації в сучасному швидкозмінному світі.

В сучасному педагогічному контексті, підготовка майбутніх вчителів до викладання іноземних мов передбачає інтеграцію різноманітних принципів та методик. Особливу роль у цьому процесі відіграє метод проєктів, який базується на активному підході до навчання. Цей метод спрямований на підвищення ефективності професійного та педагогічного розвитку майбутніх вчителів, оскільки він сприяє: «набуттю досвіду професійної діяльності в процесі опанування теоретичного матеріалу, адже виконання проєктного завдання передбачає створення певного продукту, який імітує продукт професійної діяльності учителя (складання плану-конспекту уроку, методичних рекомендацій, створення наочних посібників, участь в методичному об'єднанні, проведення конференцій, круглих столів тощо); інтеграція міждисциплінарних знань з різних педагогічних дисциплін» [55, с. 35].

В контексті постмодерністських ідей, сучасні стандарти іноземномовної підготовки майбутніх педагогів мають відображати плюралізм, міждисциплінарність та критичне ставлення до знань. Постмодернізм ставить під сумнів ідею абсолютних істин та наголошує на важливості індивідуального досвіду та інтерпретації. Таким чином, метод проєктів у навчанні іноземних мов може бути адаптований, щоб відповідати цим принципам:

1. Індивідуальний підхід до навчання. Постмодерністська філософія підкреслює значення індивідуального досвіду. Таким чином, метод проєктів може бути орієнтованим на розвиток унікальних інтересів та здібностей кожного здобувача освіти.

2. Різноманітність та інтердисциплінарність. Включення різноманітних тем і дисциплін у проєкти може сприяти розвитку гнучкого мислення та розуміння міжкультурних взаємодій.

3. Критичне мислення. Здобувачі освіти повинні бути заохочені не тільки до засвоєння мовних структур, але й до аналізу та критики культурних контекстів, в яких ці мови використовуються.

4. Колаборація та діалог. Метод проєктів може заохочувати до спільної роботи та обміну ідеями, відображаючи постмодерністську ідею про значення діалогу та взаємодії.

5. Рефлексія та самоаналіз. Процес проєктного навчання повинен включати рефлексію, де здобувачі освіти аналізують свої досвіди та мислення, розвиваючи глибше розуміння власного навчального процесу.

Враховуючи ці аспекти, метод проєктів у навчанні іноземних мов може стати не тільки ефективним інструментом для розвитку мовних навичок, але й засобом формування більш широкого критичного розуміння міжкультурності, що є важливим у сучасному глобалізованому світі.

Згідно дослідження Т. Северіної, викладання іноземних мов у педагогічних ЗВО має бути реалізовано спираючись на «принципи комунікативної спрямованості навчання; ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу; діяльнісного характеру навчання; соціокультурного спрямування освітнього процесу; домінуючої ролі вправ і завдань та випереджаючого усного засвоєння мовленнєвих зразків» [149, с. 279].

Особливого значення у сучасних вітчизняних умовах набула проблема підготовки вчителів для викладання іноземних мов у початковій школі, що передбачено реалізацією «Державного стандарту початкової освіти» (Постанова КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87, у редакції від 24 липня 2019 р. № 688) [48].

Оптимізація процесу підготовки майбутніх вчителів початкової школи, згідно з підходами О. Котенка та Ю. Веклича, зосереджується на кількох ключових аспектах у рамках Державного стандарту. Перш за все, акцент робиться на створенні іншомовного навчального середовища, яке орієнтоване на студента. Це передбачає розвиток студентоцентризованих педагогічних та організаційних умов, що сприяють неперервній іншомовній підготовці. Паралельно, важливість приділяється оновленню нормативно-правової бази, яка регулює освітній процес. Це дозволяє забезпечити актуальність та відповідність освітньої системи сучасним вимогам та стандартам. Крім того, підкреслюється значення інтенсифікації практичної підготовки майбутніх учителів, яка спрямована на розвиток професійних компетентностей у сфері іншомовно-навчальної діяльності. Також звертається увага на необхідність добору та впровадження сучасних форм і методів організації освітнього процесу. Це включає модернізацію матеріально-технічної бази навчальних закладів, що дозволяє забезпечити високий рівень освітнього сервісу. Важливим аспектом є також підготовка викладачів до роботи з майбутніми вчителями початкової школи. Це передбачає розвиток навичок і компетентностей, які необхідні для ефективного викладання і менторства в сучасному освітньому середовищі. У сукупності, ці заходи сприяють формуванню висококваліфікованих вчителів початкової школи, готових ефективно працювати в динамічному та багатомовному освітньому просторі [80, с. 148].

Згідно чинним стандартам іноземномовної підготовки, на переконання сучасних дослідників, майбутні вчителі у процесі вирішення професійних завдань повинні продемонструвати достатній рівень розвитку професійних вмінь і навичок. У сучасному світі підготовка майбутніх учителів для викладання іноземних мов вимагає не лише засвоєння професійних знань та навичок, але й розвитку особистісних якостей, які відіграють важливу роль у педагогічній діяльності. Взявши за основу ідеї Арістотеля про доброчесності, можна зазначити, що педагогічна мудрість є ключовою для ефективного навчання та розвитку здобувачів освіти. Ця якість допомагає вчителю адаптувати методи навчання до

індивідуальних потреб здобувачів освіти, а також підтримувати їхній інтерес до іноземної мови. Справедливе ставлення до кожного учня, що передбачає надання рівних можливостей та чесність, формує довірливу та продуктивну атмосферу в класі. Терпіння є невід'ємною частиною роботи вчителя, оскільки воно допомагає зберігати спокій та ефективність навіть у стресових ситуаціях. Ентузіазм вчителя мотивує здобувачів освіти до навчання та допомагає їм розвивати глибше розуміння іноземної мови. Професійна компетентність, що передбачає постійне підвищення рівня знань та навичок, є необхідною для підтримання високих стандартів викладання. Розвиток цих якостей сприяє формуванню гармонійної особистості вчителя, здатного виховувати та навчати наступні покоління. Таким чином, інтеграція доброчесностей у педагогічний процес є необхідною для створення ефективного та гуманного освітнього середовища.

У контексті філософії освіти, сучасні підходи до вивчення іноземних мов мають на меті не лише навчання мови як такої, але й формування глибокого розуміння культурних та комунікативних контекстів. Цей процес включає в себе не просто засвоєння лексичного запасу і граматики, але й розвиток універсальних компетентностей, які відіграють ключову роль у професійному та особистісному розвитку. У цьому контексті, інтеграція мовного навчання з фаховими дисциплінами відіграє стратегічну роль, оскільки вона сприяє формуванню цілісного бачення професійного світу через призму іншомовних знань. Розвиваючи комунікативні компетентності, освітні програми прагнуть до того, щоб студенти не тільки володіли мовою, але й могли ефективно застосовувати її в різноманітних професійних та повсякденних ситуаціях. Це передбачає навчання студентів критично мислити, аналізувати інформацію та формувати аргументовані висновки в іншомовному середовищі.

Особлива увага приділяється мотивації та інтересу до вивчення іноземної мови. Сучасні освітні підходи виходять з того, що позитивна мотивація та глибоке зацікавлення у вивченні мови є фундаментальними для успішного освітнього процесу. Також, важливим аспектом є використання новітніх

інформаційних технологій у процесі навчання, що не тільки спрощує доступ до інформації та ресурсів, але й сприяє розвитку цифрових навичок, необхідних у сучасному світі. Загалом, мета іноземномовної підготовки в контексті філософії освіти полягає не лише в навчанні мови, але й у формуванні гармонійно розвиненої, культурно обізнаної та комунікативно компетентної особистості, готової до активної професійної діяльності та продуктивної взаємодії в міжкультурному світі [172, с. 64].

Висловлюючи думки в контексті філософії освіти, озираючись на спадщину Арістотеля, ми можемо побачити глибоку взаємозв'язок між розвитком особистості та її освітнім шляхом. Арістотель підкреслював значущість етики, логіки та епістемології у формуванні доброчесної, розсудливої особистості. У сучасному світі ці ідеї знаходять своє відображення у підходах до іноземномовної освіти, яка не обмежується лише засвоєнням мовних структур, але й сприяє розвитку критичного мислення, самосвідомості та культурної компетентності. Сучасні освітні парадигми, натхненні філософією Арістотеля, визнають, що освіта є ширшою за просте набуття знань; вона є процесом формування характеру, емоційного інтелекту та міжособистісних відносин. Вивчення іноземних мов у цьому контексті є не просто академічним завданням, а засобом розширення світогляду, розвитку співпереживання та розуміння різноманіття культур. Освіта, відповідно до Арістотелевого розуміння, має сприяти розвитку «фронесісу» – «морального знання, за допомоги якого здійснюється пізнання окремого життєвого випадку. Освітнє значення поняття фронесіс полягає у його трансформативному ресурсі, тобто спроможності практичних знань змінювати людину впродовж її життя» [164, с. 38]. Таким чином, вивчення іноземних мов перетворюється не просто на академічний курс, а на шлях до особистісного зростання, збагачення життєвого досвіду та розвитку глобального мислення.

В контексті спадщини Ван Яміна, видатного китайського філософа та педагога, освітній процес можна розглядати як гармонійне поєднання морального виховання, академічного навчання та розвитку особистості. Ван

Ямін підкреслював важливість гармонії між знаннями та доброчесністю, вважаючи, що освіта повинна формувати не лише інтелект, але й характер [193]. У сучасній інтерпретації, особливо у контексті вивчення іноземних мов, ця ідея може бути реалізована через інтеграцію мовних знань із культурними, етичними та міжособистісними аспектами навчання. Такий підхід відображає уявлення Ван Яміна про те, що справжній розвиток особистості вимагає зрілості думок та моральної відповідальності. Згідно з Ван Ямін, мудрість не відокремлена від практичного застосування знань. Таким чином, вивчення іноземної мови в контексті цієї філософії стає не лише засобом спілкування, але й інструментом для розвитку глобального розуміння, толерантності та міжкультурної компетентності.

Ван Ямін вважав, що освіта повинна бути орієнтована на формування гармонійної особистості, яка здатна поєднувати високі моральні стандарти з реаліями зовнішнього світу. Такий підхід у вивченні іноземних мов сприяє розвитку не лише мовних навичок, але й моральної свідомості, самопізнання та взаєморозуміння. Вивчення іноземної мови, досягнуте через призму вчень Ван Яміна, перетворюється на багатогранний процес, що сприяє гармонійному розвитку особистості. Такий підхід підкреслює не тільки інтелектуальне збагачення, але й моральне та духовне вдосконалення, що є ключовим для формування повноцінної, відповідальної та усвідомленої особистості в сучасному світі.

У контексті постмодерністської філософії, зокрема ідей Жана-Франсуа Ліотара, Мішеля Фуко та Жака Дерріда, підхід до освіти, а зокрема до іноземномовної підготовки, набуває нових вимірів. Постмодернізм критикує універсальність і однозначність знань, підкреслюючи роль різноманіття інтерпретацій та нестабільності значень.

Ліотар в своїх роботах зосереджується на концепції «метанаративів», які структурують наше розуміння реальності. У контексті освіти це означає відмову від одностороннього представлення знань і підкреслення множинності голосів і перспектив. Вивчення іноземної мови може сприяти розумінню і прийняттю

множинності культурних ідентичностей та поглядів. Фуко, зі своїм аналізом влади і знань, підкреслює, як дискурси формують наше сприйняття світу. У контексті іноземномовної підготовки, це підштовхує до критичного аналізу мовних структур та того, як мова впливає на формування соціальних реалій. Таким чином, навчання мови стає не просто засвоєнням словникового запасу, а засобом дослідження культурних і соціальних структур. Дерріда, з його концепцією «деконструкції», наголошує на руйнуванні традиційних бінарних опозицій і підходів до інтерпретації. У мовній освіті це може бути втілено через аналіз та критичне переосмислення мовних конструктів, що дозволяє глибше зрозуміти і оцінити складність і багатогранність мови.

Отже, у світлі постмодерністської філософії, іноземномовна підготовка не є просто набуттям мовних навичок, але перетворюється на складний процес критичного осмислення, аналізу та відкриття. Це не тільки збагачує здобувачів освіти знаннями, але й розвиває критичне мислення, толерантність та гнучкість у сприйнятті світу.

Узагальнюючи філософські підходи до освіти, відображені у вченнях Арістотеля, Ван Яміна та постмодерністів, таких як Ліотар, Фуко та Дерріда, можна відзначити як збіги, так і відмінності у їхніх концепціях. Спільним для всіх цих підходів є усвідомлення важливості освіти як критичного елемента розвитку особистості та суспільства. Кожен з них визнає, що освіта є ключовою у формуванні здібностей індивідуума та його позиції в соціальному контексті. Також існує спільний акцент на необхідності розвитку критичного мислення, хоча розуміння його ролі варіюється: для Арістотеля це основа філософського та наукового знання, тоді як постмодерністи використовують його для деконструкції традиційних поглядів та владних структур.

Однак, відмінності між цими підходами також суттєві. Арістотель захищає ідею об'єктивності знань та їх універсальність, наголошуючи на логіці та раціональному аналізі. Його ціль – прагнення до істини та знання заради самого знання. Натомість, Ван Ямін зосереджується на практичному застосуванні знань, особливо у сфері моральності та етики, підкреслюючи роль особистої

досконалості. Постмодерністи ж критикують універсальність знань, вказуючи на їх соціокультурну відносність та множинність інтерпретацій. Вони пропагують деконструкцію та аналіз владних структур, що формують знання, акцентуючи на розкритті різноманітності перспектив і критиці домінуючих наративів.

У цілому, ці три філософські підходи ілюструють еволюцію у розумінні освіти, переходячи від класичного пошуку істини та об'єктивного знання в Арістотеля, до акценту на моральне виховання та практичне застосування знань у Ван Яміна, і надалі до визнання множинності перспектив та соціально-культурного контексту знань у постмодерністів. Це демонструє зміни у сприйнятті природи знань, методів навчання та цілей освіти, відображаючи історичні, культурні та філософські зміни у суспільній думці.

Розглядаючи значення філософських підходів Арістотеля, Ван Яміна та постмодерністів для іноземномовної підготовки педагогів, можна сказати, що вони надають комплексний погляд на розвиток освіти. Арістотелівський акцент на раціональному аналізі та логіці вказує на необхідність розвитку критичного мислення та аналітичних навичок серед викладачів. Це допомагає їм краще розуміти та інтерпретувати мовні структури, що є ключовим у викладанні іноземних мов.

З іншого боку, Ван Ямін зосереджується на моральному вихованні та розвитку особистості, що може бути інтегровано в іноземномовну підготовку через наголос на культурне розуміння та міжкультурну компетентність. Це сприяє формуванню повноцінних, відповідальних викладачів, які можуть виховувати та навчати з урахуванням різноманітності та етичних стандартів.

Підходи постмодерністів, які відкидають універсальність знань на користь різноманітності інтерпретацій, надають іноземномовній підготовці новий вимір. Вони спонукають до критичного осмислення культурних структур та владних відносин, що формують мову. Такий підхід дозволяє педагогам розглядати мову не лише як засіб комунікації, але й як інструмент соціального впливу та культурного розуміння.

Інтеграція цих філософських підходів в іноземномовну підготовку педагогів забезпечує більш глибоке та всебічне розуміння освітнього процесу. Це не лише сприяє розвитку професійних навичок, але й формує моральну свідомість, критичне мислення та культурну чутливість, які є ключовими для сучасного педагогічного процесу.

1.2. Методологічний аспект дослідження іноземномовної підготовки майбутнього педагога

Аналіз методологічних аспектів дослідження іноземномовної підготовки майбутнього педагога в контексті філософії освіти набуває особливого значення у світлі сучасних освітніх викликів та тенденцій. Освітня сфера переживає період значних змін, викликаних глобалізацією, технологічним прогресом та культурними трансформаціями. У цьому контексті, підготовка майбутніх педагогів до викладання іноземних мов перетворюється на комплексне завдання, що охоплює не тільки лінгвістичні аспекти, але й багатовимірні культурні, психологічні та соціальні складові. Методологія дослідження у цій сфері вимагає інтеграції теоретичних знань із практичними аспектами викладання. Це означає залучення ідей від класичних філософських шкіл, таких як філософія Арістотеля, що підкреслюють значення логіки та етики в освіті, до сучасних постмодерністських поглядів, які вказують на важливість критичного мислення, множинності інтерпретацій та культурної чутливості.

Важливим аспектом є розуміння того, як мовна освіта впливає на формування особистості вчителя, його професійну ідентичність та педагогічні стратегії. Вивчення іноземних мов відкриває можливості для міжкультурної взаємодії, розвитку емпатії та глобального мислення. Таким чином, методологія дослідження має враховувати не лише лінгвістичні аспекти, але й психологічні, соціокультурні та педагогічні детермінанти, що впливають на ефективність викладання іноземних мов.

У цьому розділі ми зосередимося на детальному аналізі та оцінці різних методологічних підходів у контексті іноземномовної підготовки педагогів,

враховуючи філософські, культурні та освітні аспекти, що формують сучасну педагогічну практику. Мета полягає у визначенні оптимальних стратегій та методики, розробленню інноваційних підходів до навчання, а також узагальненню та адаптацією кращих практик відповідно до змінних потреб сучасного освітнього середовища. Особливу увагу буде приділено аналізу того, як зазначені філософські традиції впливають на виховання майбутніх педагогів, здатних впроваджувати ефективні, гнучкі та інноваційні методи викладання іноземних мов, які відображають глобальні освітні тенденції та вимоги.

У контексті вищезначеного, серед фахівців активізувався **сучасний науковий дискурс щодо обсягу (навчального часу) іноземномовної підготовки педагогів.**

Активізація сучасного наукового дискурсу щодо обсягу іноземномовної підготовки педагогів стає важливою вектором дослідження у педагогічній сфері. Значення цього питання полягає не лише у кількісних параметрах, а й у якісному впливі на формування професійної компетентності майбутніх вчителів. Що стосується співвідношення навчального часу на позааудиторне та аудиторне навчання, існує розуміння того, що ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від гнучкості підходів та індивідуалізації навчання. При обговоренні оптимальної кількості годин для вивчення іноземної мови, фахівці виходять з передумови, що відповідь на це питання повинна базуватися на аналізі конкретних освітніх потреб, цілей навчальних програм та можливостей здобувачів освіти. Це припускає ретельне вивчення та адаптацію курсів до вимог сучасного ринку праці, з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів здобувачів освіти.

Важливим аспектом є також питання більшої автономності закладів освіти у визначенні специфіки навчальних програм. Ця автономія дозволяє установам більш гнучко реагувати на зміни у суспільстві, адаптуватися до регіональних особливостей та впроваджувати інноваційні методики навчання. Такий підхід сприяє формуванню більш ефективного та релевантного освітнього процесу,

здатного задовольнити потреби майбутніх педагогів у різноманітних умовах їхньої професійної діяльності.

Дискусії щодо іноземномовної підготовки педагогів відображають широкий спектр поглядів та підходів, які враховують не лише традиційні освітні стандарти, але й сучасні тенденції в глобалізованому світі. Це вимагає від науковців та практиків глибокого розуміння динаміки освітніх потреб та гнучкого підходу до розробки та впровадження навчальних програм.

З погляду філософії освіти, підходи С. Мелікової до взаємовідношення аудиторного та самостійного навчання студентів розкривають ключові аспекти особистісно-орієнтованого підходу в освіті [109, с. 110-111]. Вона акцентує на необхідності врахування специфіки різних дисциплін, особливо в контексті соціально-гуманітарних наук. Зменшення часу аудиторних занять на користь самостійної роботи студентів відображає сучасні тенденції у підходах до навчання, де головним є розвиток самостійності та критичного мислення.

Цей підхід підкреслює значення самостійної інтелектуальної діяльності студента як основу для розвитку його інтелектуального потенціалу. Система кредитів, згідно з цією концепцією, є не лише механізмом оцінювання, але й інструментом стимулювання глибокого засвоєння знань. Вона відіграє роль регулятора якості освіти, акцентуючи на важливості індивідуального інтелектуального прогресу студента.

Мелікова також підкреслює роль вищої школи у сприянні здобувачам освіти у процесі організації їх навчальної діяльності. Це означає підтримку студентів у розробці індивідуальних навчальних планів, які сприяють їх професійному та особистісному розвитку. Важливість індивідуалізації навчання, особливо у сфері іноземних мов у педагогічних ЗВО, відображає філософію освіти, яка ставить на перше місце особистість студента та його потреби в самореалізації.

Відповідно до цих поглядів, освітній процес перетворюється на діалогічне поле, де студент, як майбутній фахівець, стає активним учасником, здатним не тільки засвоювати знання, але й креативно їх застосовувати. Такий підхід не

лише сприяє підвищенню професійного рівня майбутніх спеціалістів, але й вносить значні зміни у всю систему відносин у освітньому процесі, підкреслюючи значення творчої самореалізації її особистості. «Індивідуалізація професійно орієнтованого навчання іноземних мов здобувачів освіти немовних спеціальностей у педагогічних ЗВО є основою залучення студентів до активної науково-пізнавальної діяльності, розвитку їх мотивації навчання, а отже, основою розвитку творчої особистості як один з провідних пріоритетів реформування педагогічної галузі освіти загалом й професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, зокрема» [109, с. 110-111].

Разом з тим, варто зауважити, що у вітчизняних педагогічних ЗВО не набула системного вирішення проблема забезпечення якості індивідуального навчання, здійснення належного контролю за виконанням студентом індивідуального плану пізнавальної діяльності.

Продовжуючи розглядати вищевикреслену проблему, зазначимо, що вітчизняні науковці, орієнтуючись у своєму науковому пошуку на європейську практику, здійснюють порівняльний аналіз обсягу навчального часу іноземномовної підготовки педагогів в Україні та за кордоном. Такий порівняльний аналіз надає можливість визначити оптимальну кількість годин для іноземномовної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням кращих закордонних зразків та українських реалій.

У своєму дослідженні С. Каричковська зосереджується на порівняльному аналізі освітніх практик викладання англійської мови у вищих навчальних закладах України та Республіки Польщі, зокрема в контексті підготовки вчителів-філологів [67, с. 35-36]. Це дослідження використовує методи компаративістики, що дозволяє глибше усвідомити культурні та освітні особливості обох країн. За допомогою детального порівняння структури курсу та обсягу навчального навантаження, вимірюваного в кредитах, Каричковська виявляє значні відмінності у підходах до викладання англійської мови. Українські вищі навчальні заклади, такі як НПУ імені М.П.Драгоманова (нині – УДУ імені Михайла Драгоманова) та ВДПУ імені Михайла Коцюбинського,

відводять на вивчення англійської мови значно більше годин, у порівнянні з польським Педагогічним університетом імені Комісії Народної Освіти.

Ця різниця в освітньому навантаженні може бути аналізована з точки зору освітньої філософії. Тут важливим є поняття «педагогічної агогіки», що вказує на стратегію та методологію освіти, яка адаптується під культурні та історичні особливості країни. Український підхід до викладання мов може бути зумовлений більшою потребою в глибокому володінні англійською як засобом інтернаціонального спілкування та інтелектуального розвитку, що відображає концепцію «лінгвістичної компетентності». Також важливо звернути увагу на «дидактичну адаптивність» - здатність освітньої системи адаптуватися до потреб і викликів сучасного світу. Розширення навчальної програми з англійської мови в Україні може свідчити про більш гнучкий та прогресивний підхід до освіти в умовах глобалізації та міжкультурної взаємодії [67, с. 35-36]. Отже, дослідження Каричковської не тільки виявляє відмінності у підходах до викладання англійської мови, але й підкреслює глибші філософські та культурні аспекти, які формують ці підходи у контексті освітньої практики.

У контексті попереднього аналізу, С. Деркач у своїх дослідженнях здійснив глибокий і всебічний розбір освітніх програм і навчальних планів, акцентуючи увагу на ключових аспектах підготовки вчителів англійської мови в вищих навчальних закладах України та Республіки Польщі. Його аналітичний підхід виявляє наступні особливості [46, с. 39-40]:

1. На рівні загальної підготовки:

- Приблизно 8-10 предметів становлять основу навчального плану;
- Відсутність предметів з національної специфіки (як-от польська мова, польська література) та релігійного, політичного та громадянського контексту (наприклад, релігієзнавство, політологія, соціологія);
- Скорочення фізичної підготовки та годин на інформаційні технології;
- Обмежений обсяг годин на вивчення філософії, логіки, етики, естетики, правознавства, БЖД та інших дисциплін;

- Вивчення другої іноземної мови та латинської мови з різною інтенсивністю.

2. На рівні педагогічної підготовки:

- Стандартна програма включає 5 предметів з чітким виконанням норм стандарту;
- Значне зниження годинного навантаження;
- Фокус на вивченні методики одного предмету з акцентом на правильну постановку голосу;
- Дипломні семінари як завершальний етап першого ступеня освіти.

3. На рівні філологічної підготовки:

- Менше дисциплін та годинне навантаження у порівнянні з університетами в Україні;
- Недотримання чітких стандартів у деяких вищих навчальних закладах.

Цей аналіз С. Деркача відкриває широкий спектр питань щодо підготовки майбутніх вчителів англійської мови, вказуючи на значущість таких аспектів, як міждисциплінарність, гнучкість навчальних планів та потреба в балансі між традиційними і інноваційними підходами в освіті [46, с. 39-40].

У контексті філософії освіти, аналіз навчальних програм і планів для підготовки вчителів англійської мови, проведений С. Деркачем, відображає глибоке розуміння значення інтегрованого підходу до освіти. Цей аналіз підкреслює важливість гармонійного поєднання як традиційних, так і сучасних елементів в освітній системі. На рівні загальної підготовки спостерігається акцент на вузькоспеціалізованих предметах, зі значним скороченням годин на фізичну підготовку, інформаційні технології та гуманітарні дисципліни. Це вказує на зміщення фокусу з універсальної освіти на більш спеціалізоване навчання, що може мати як позитивні, так і негативні наслідки для розвитку особистості.

На рівні педагогічної підготовки зосередження на обмеженій кількості предметів і значне зниження годинного навантаження відображає тенденцію до оптимізації навчального процесу. Це може сприяти більш глибокому засвоєнню

матеріалу, але також може обмежувати різноманітність знань і навичок, які студенти могли б отримати в більш розширеній програмі. Водночас, чітке дотримання стандартів і концентрація на вивченні методик викладання одного предмету забезпечують більш фокусовану і професійно орієнтовану підготовку.

Що стосується філологічної підготовки, скорочення кількості дисциплін і годинного навантаження вказує на зосередження на ключових аспектах мовної підготовки, однак це також може впливати на здатність студентів охоплювати широкий спектр знань і культурних контекстів. Недотримання чітких стандартів у деяких вищих навчальних закладах викликає питання щодо однорідності якості освіти.

Цей аналіз відображає фундаментальні принципи філософії освіти, які полягають у знаходженні балансу між глибиною і широтою знань, між спеціалізацією і універсалізмом. Він підкреслює важливість адаптації освітніх підходів до сучасних потреб і викликів, водночас зберігаючи підтримку розвитку всебічної, критично мислячої та гармонійно розвиненої особистості.

Згідно з аналізом С. Шумаєвої, українські заклади вищої освіти (ЗВО) можна класифікувати за трьома рівнями у відношенні до вивчення іноземних мов [171, с. 114]. Перша категорія включає ЗВО, де освіта в сфері іноземних мов відповідає європейським стандартам. У цих закладах навчання іноземної мови на рівні вільного володіння для міжнародних ділових взаємодій є обов'язковим і охоплює близько 1000 годин протягом 8 семестрів. Друга група ЗВО включає заклади, в яких крім стандартного курсу іноземної мови, студенти також вивчають спеціалізований курс ділового мовлення, для якого відведено 430-450 годин. Третя категорія охоплює ЗВО, де план навчання передбачає лише базовий курс іноземної мови з елементами ділового мовлення, що загалом складає близько 180 навчальних годин [171, с. 114].

Аналізуючи цю класифікацію, можна відзначити, що рівень вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах України відображає широкий спектр підходів і пріоритетів. Перша категорія ЗВО прагне досягти високого стандарту мовної підготовки, що є ключовим для розвитку професіоналів,

здатних ефективно працювати у міжнародному контексті. Друга категорія вибалансовує загальномовну освіту з поглибленням у специфічні аспекти ділової комунікації, забезпечуючи таким чином більш спеціалізовану підготовку. Третя категорія, надаючи менше годин і зосереджуючись на базовому курсі, може не повністю задовольняти потреби тих студентів, які прагнуть до високого рівня володіння іноземною мовою для професійного використання. Такий розподіл відображає різні освітні стратегії та ресурси різних ЗВО, а також підкреслює важливість вибору навчального закладу, який найкраще відповідає особистим і професійним цілям студентів.

Для підвищення ефективності вивчення іноземних мов серед майбутніх вчителів можна використовувати інноваційні методики, які відрізняються оригінальним підходом до розподілу часу та змісту навчання для досягнення високої якості знань. Серед таких методів варто виділити метод Шехтера. Так, метод Шехтера, відомий як емоційно-смісловий підхід, базується на ідеї, що вивчення мови – це не просто засвоєння знань, а розвиток природних мовних навичок. Цей метод зосереджується на інтенсивному навчанні розмовної мови, мобілізуючи всі ресурси людини: пам'ять, сприйняття, мислення, уяву. Метою є швидке та легке володіння мовою для спілкування. Навчання відбувається у групах по 3 години щодня, без домашніх завдань. Воно складається з трьох 4-тижневих циклів з перервами між ними. Перший цикл спрямований на формування та розвиток розмовних навичок для побутового спілкування та навичок читання. Після нього студенти вже можуть висловлювати свої думки іноземною мовою і обговорювати побутові теми. Другий цикл фокусується на розвитку та корекції мовлення, включаючи монологічне мовлення та професійний переклад. Студенти також починають брати участь у дискусіях і конференціях. Третій цикл спрямований на участь у складних дискусіях, розвиток граматичних навичок та практичні навички перекладу. До кінця цього циклу студенти досягають високого рівня володіння мовою, здатні брати участь у будь-яких дискусіях, спілкуючись вільно та правильно [116, с. 767-768]. Цей

підхід дозволяє студентам не просто вивчати мову, але й активно її використовувати у різних ситуаціях, що є важливим для майбутніх педагогів.

Метод Шехтера є цікавим підходом до вивчення іноземних мов, оскільки він акцентує на емоційно-смісловому аспекті навчання. Цей метод корелює з деякими ключовими ідеями в сучасній філософії освіти, зокрема з поглядами Джона Дьюї, американського філософа, психолога та педагога, відомого своїми ідеями про прогресивну освіту [43]. Дьюї вважав, що освіта має бути орієнтована на досвід студентів, стимулюючи їхню природну цікавість і активність у навчальному процесі. Він підкреслював важливість «навчання через дію» та розвиток критичного мислення. Елементи методу Шехтера, такі як акцент на розмовній мові, відсутність традиційних домашніх завдань, та активне використання мови в реальних ситуаціях, відображають ідею Дьюї про важливість практичного застосування знань. Щодо емоційно-сміслового аспекту, це також узгоджується з підходом Дьюї до освіти, де емоції не відокремлюються від раціонального навчання, але вважаються важливою частиною освітнього досвіду. Він вважав, що емоційне залучення сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Також, важливим аспектом філософії Дьюї була ідея про неперервне навчання, яка передбачає, що навчальний процес є динамічним і адаптивним. Метод Шехтера з його трьома циклами, що включають різні рівні мовної практики та активностей, відображає цю ідею, показуючи, що навчання мові є поступовим і неперервним процесом.

Сучасний науковий дискурс у сфері іноземномовної підготовки педагогів визначається впливом глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, а також змінами в потребах і очікуваннях молоді. В умовах глобалізації вивчення іноземних мов виходить за рамки простого набору лінгвістичних навичок, перетворюючись на важливий елемент культурної і професійної компетентності. Це спонукає до переосмислення традиційних підходів у викладанні іноземних мов, з орієнтацією на більш інтерактивні та студентоцентровані методи. У контексті євроінтеграції з'являється потреба в освоєнні не тільки англійської, а й інших європейських мов, що відкриває нові можливості для культурного

обміну та професійного зростання. Метод Шехтера, адаптований для різних мов, відповідає цьому прагненню до мовної різноманітності. Цей метод передбачає активне залучення студентів до навчального процесу, використання емоційної залученості та практичного застосування мовних навичок, що робить навчання більш ефективним та відповідає потребам сучасної молоді.

Зміна потреб молодого покоління, яке виростає в цифровому і мультимедійному світі, вимагає від освітньої системи більш гнучких і динамічних методів викладання. Сучасні студенти шукають освітні підходи, які відходять від стандартних лекційних форматів і пропонують більше взаємодії, практичного застосування та реальних життєвих сценаріїв. Такий підхід не тільки забезпечує краще засвоєння матеріалу, але й підвищує мотивацію здобувачів освіти. Інновації у викладанні іноземних мов також включають в себе розвиток самостійності та критичного мислення студентів. Підходи, які заохочують студентів до самостійного вивчення та аналізу, стають все більш популярними в освітніх установах.

В умовах українського соціального контексту, надзвичайно важливим є формування мотивації та позитивного ставлення студентів до вивчення іноземних мов у педагогічних вищих навчальних закладах. **Це передбачає створення ефективної системи стимулів та заохочень, яка б спонукала студентів до активного засвоєння мови.**

Важливість цього підходу підсилюється процесами світової економічної інтеграції та інтернаціоналізації освіти, які вимагають не лише зміни методів викладання та вивчення іноземних мов, але й перегляду цілей освітньої програми. Підхід до іноземномовної підготовки у педагогічних ЗВО повинен враховувати не тільки академічні потреби, але й практичні аспекти застосування мови в сучасному глобалізованому світі.

Аналізуючи погляди О. Першукова на розвиток соціокультурного компонента у навчанні іноземної (англійської) мови майбутніх фахівців-філологів, можна виділити кілька ключових елементів [128, с. 119-120]. По-перше, акцент на загальноєвропейських цінностях, які включають свободу,

демократію та рівність прав у соціумі, важливий для формування всебічно розвиненої особистості. Це сприяє не тільки засвоєнню мови, а й розумінню культурного та соціального контексту країн, мова яких вивчається. По-друге, наголос на повазі до загальноєвропейських законодавчих актів про права людини підкреслює значення правової освіти та розвитку громадянської відповідальності. Це важливо для формування моральної стійкості та правової свідомості майбутніх філологів. Третім аспектом є збалансованість інтересів різних країн і народів Європи. Це сприяє розвитку міжкультурної компетентності та вміння співпрацювати у мультикультурному середовищі, що є критично важливим у сучасному глобалізованому світі. Нарешті, важливою є відмова від упередженого ставлення до іноземців та готовність до взаєморозуміння. Це показує важливість не лише лінгвістичної, а й соціально-культурної складової в навчанні іноземних мов [128, с. 119-120]. У цілому, О. Першукова акцентує на необхідності інтеграції соціокультурного компонента у вивчення іноземних мов, що сприяє не тільки мовному розвитку, а й формуванню культурної компетентності та глобальної свідомості.

Отже, система стимулів для вивчення іноземної мови майбутніми педагогами в Україні базується на поєднанні об'єктивних та суб'єктивних чинників. Об'єктивні передумови, такі як відкритість та демократичність українського суспільства, створюють сприятливий фон для мовної освіти. Ці умови підтримують ідею мультикультурності та міжнародної інтеграції, що є ключовими в сучасному освітньому просторі. Суб'єктивні чинники, зокрема прагнення студентів отримати знання з іноземної мови для забезпечення своєї соціальної та трудової мобільності, також відіграють значну роль. Мотивація студентів до вивчення іноземних мов часто пов'язана з їх баченням перспектив особистого розвитку, кар'єрного зростання та можливостей для міжнародного спілкування та співпраці.

Важливим є те, що студенти-педагоги повинні відчувати не тільки зовнішній тиск або обов'язок вивчати іноземні мови, але й внутрішню потребу та інтерес. Розвиток індивідуальної траєкторії опанування іноземними мовами

вимагає від здобувачів освіти самостійності, відповідальності та креативності. Це означає, що освітні програми та методики повинні бути гнучкими, інноваційними та адаптованими до індивідуальних потреб та інтересів студентів.

У цьому контексті, сучасний педагогічний університет має забезпечити не тільки належний рівень лінгвістичної підготовки, а й створити умови для розвитку критичного мислення, міжкультурної компетентності та самореалізації студентів. Це може включати використання інтерактивних методів навчання, культурних обмінів, стажувань за кордоном та участі у міжнародних проектах, які розширюють світогляд студентів і сприяють їх професійному та особистісному зростанню.

Підхід О. Кучерук до мотивації самостійної навчальної діяльності студентів в рамках вивчення іноземних мов, важливе місце займають інноваційні методики, які сприяють активній самореалізації здобувачів освіти [91]. Це підходи, що ґрунтуються на алгоритмічних, евристичних, творчо-розвивальних та дослідницьких стратегіях, які підкреслюють активне використання інформаційних ресурсів, розв'язання проблемно-пошукових завдань, реалізацію проектів, участь у фокус-групах та рефлексію виконаної діяльності. Такий підхід відображає ключові принципи сучасної філософії освіти, що акцентують на значенні самостійного критичного мислення, творчості та ініціативності в навчальному процесі. Використання алгоритмічних методів допомагає студентам систематизувати знання, в той час як евристичні стратегії сприяють розвитку інтуїтивного розуміння та вирішенню складних проблем через творчий підхід. Творчо-розвивальні методи забезпечують можливість для самовираження та саморозвитку, в той час як дослідницькі методи стимулюють глибокий аналіз та критичну оцінку інформації.

У контексті філософії освіти важливо враховувати роль алгоритмічних методів у мовній підготовці, оскільки вони сприяють систематизації знань студентів. Ці методи дозволяють структуровано засвоювати мовні правила, створюючи міцну основу для подальшого розвитку мовних навичок. Водночас, евристичні стратегії відіграють важливу роль у розвитку гнучкого та творчого

мислення, дозволяючи студентам шукати нетрадиційні рішення та підходи до вирішення мовних задач. Творчо-розвивальні методи у мовній освіті надають студентам можливість для самовираження та саморозвитку, підтримуючи розвиток особистісного стилю та голосу. Це особливо актуально в умовах сучасної освіти, де однією з ключових цілей є самореалізація та розвиток індивідуальності.

З іншого боку, дослідницькі методи сприяють критичному мисленню та аналітичним навичкам студентів, що є невід'ємними для формування освіченої та критично мислячої особистості. Вони навчають студентів глибоко аналізувати інформацію, ставити запитання та здійснювати критичну оцінку різних джерел, що є важливою складовою освітнього процесу.

Робота з інформаційними джерелами дозволяє студентам розвивати інформаційну грамотність та навички вибору релевантних даних, що є особливо важливим у сучасному інформаційному суспільстві. Проблемно-пошукові завдання спонукають до самостійного дослідження та пошуку рішень, розвиваючи таким чином аналітичні здібності. Методи проєктів та фокус-груп сприяють розвитку комунікативних навичок, роботі в команді та міжособистісному спілкуванні. Рефлексія виконаної діяльності є важливим компонентом, оскільки вона допомагає студентам аналізувати свій досвід, оцінювати свої досягнення та планувати подальший розвиток. Такий комплексний підхід не тільки забезпечує ефективне вивчення мови, але й формує навички, необхідні для успішної адаптації в сучасному динамічному світі. Застосування цих методів у навчанні іноземних мов дозволяє студентам-педагогам не тільки набути глибоких мовних знань, але й розвинути ключові навички, такі як критичне мислення, творчість, здатність до самостійного пошуку та аналізу інформації, а також ефективну комунікацію та співпрацю. Таким чином, використання алгоритмічних, евристичних, творчо-розвивальних та дослідницьких методів у навчанні іноземних мов відповідає вимогам сучасної

освітньої парадигми, де наголошується на всебічному розвитку особистості, готовності до неперервного навчання та адаптації в швидкозмінному світі [91].

У сучасному контексті філософії освіти, підходи до мотивації у вивченні іноземних мов майбутніми педагогами зазнають змін. Як зазначає О. Можаровська у своєму дослідженні, особливу увагу слід приділити комунікативній мотивації, яка, хоча й є складною для підтримання, відіграє ключову роль у засвоєнні мови [114, с. 179]. Важливо враховувати, що в умовах навчання, де іноземна мова може сприйматися як штучний інструмент комунікації, потрібно знайти способи реалізації комунікативної мотивації.

Для цього ефективним є акцент на особистісну орієнтацію у навчанні, включення в зміст занять тем, які є актуальними та важливими для студентів. Це може включати обговорення подій з життя студентів, їхніх інтересів і проблем, що сприяє їх більшій залученості в процес навчання. Такий підхід дозволяє студентам відчути свою причетність до навчального процесу та розширює їхнє розуміння навчального матеріалу. Роль викладача у такому контексті також змінюється. Викладачі повинні виступати не тільки як передавачі знань, але й як партнери у комунікативному процесі, організатори комунікативних ситуацій, які сприяють розвитку мовних навичок. Поділ власного досвіду та інтересів викладачами може сприяти створенню більш відкритого та довірливого середовища, що є важливим для успішного вивчення мови. Такий підхід відображає сучасні тенденції в освітній філософії, де акцент робиться на розвитку індивідуальних здібностей студентів, їх активності та ініціативності. Він також сприяє розвитку навичок критичного мислення, самостійного аналізу та творчого підходу до навчання, що є ключовими компонентами сучасної освіти [114, с. 179].

З погляду філософії освіти, важливість використання різноманітних наукових методів у процесі вивчення іноземних мов є несумнівною. Використання методу проєктів, як це визначають В. Мартинюк та Р. Котелевська, є одним із способів раціональної організації навчально-пошукової діяльності студентів, який дозволяє не тільки підвищити їх

мотивацію, але й забезпечити можливість практичного застосування набутих знань [106, с. 114].

Концепція конкурентоспроможності на ринку праці, яка виступає потужним стимулом до вивчення мови, відображає сучасні тенденції у філософії освіти, де наголошується на важливості забезпечення студентів навичками, необхідними для їх успішної кар'єри. Атмосфера конкуренції, що створюється за допомогою методу проєктів, допомагає студентам розвивати вміння критичного мислення, творчості та комунікації, оцінюючи їх роботу за критеріями оригінальності, динамічності та якості. Метод проєктів також сприяє розвитку особистісних якостей студентів, оскільки в процесі роботи над проєктом вони вчаться брати на себе відповідальність, працювати в команді та ефективно спілкуватися. Це відповідає сучасному підходу в освіті, де велика увага приділяється розвитку соціальних та емоційних компетентностей.

Важливим є також зовнішній контроль і підтримка з боку освітнього закладу, які сприяють підвищенню мотивації студентів. Присутність високопоставлених осіб з університету, матеріальне заохочення та психологічна підтримка створюють атмосферу серйозності та важливості навчального процесу, що спонукає студентів до більшої залученості та ефективності у виконанні проєктів. Загалом, метод проєктів у контексті вивчення іноземних мов в університетських умовах є відображенням сучасних освітніх підходів [106, с. 114].

Таким чином, створення системи стимулів та заохочення під час вивчення іноземних мов майбутніми педагогами потребує комплексного підходу: з одного боку напрацювання оптимальної стратегії розвитку іноземномовної підготовки у педагогічному ЗВО, а з іншого – вдосконалення методики викладання іноземної мови окремими фахівцями.

У цьому контексті фахівці рекомендують під час вивчення іноземних мов забезпечити розвиток мотивації здобувачів освіти за допомогою «методичних прийомів, які реалізують основні положення проблемного та контекстного навчання. Зокрема найбульш ефективними є ситуаційні ігри, командна робота

над певним завданням чи проєктом, залучення до проведення занять іноземних фахівців тощо» [169, с. 283]. Встановлено, що процес мотивації у навчанні має бути забезпеченим у неперервності та поетапності: «вивчення одного матеріалу є сходинкою до вищого рівня» [169, с. 283].

У філософії освіти сучасні методи вивчення іноземних мов акцентують на активному залученні студентів і розвитку їхніх навичок. По-перше, використовується комунікативний підхід, який спонукає студентів до активної участі, особливо на ранніх етапах навчання. По-друге, методи аргументації та переконання залучають логічне обґрунтування важливості знань для професійного розвитку. По-третє, використовується навіювання для впливу на підсвідомість студентів, формуючи в них внутрішню переконаність у необхідності навчання. По-четверте, кейс-метод (подолання перешкод) стимулює інтелектуальну активність через вирішення практичних задач. Ці методи сприяють не тільки вивченню мови, але й розвитку критичного мислення, самостійності та креативності.

У розробці системи стимулів та заохочень для позитивного ставлення студентів до вивчення іноземних мов у педагогічному університеті існує кілька ключових вимірів. Ці виміри включають психологічні, моральні, соціальні, кар'єрні, пізнавальні та методичні аспекти. Розуміння та взаємодія цих різноманітних стимулів вимагає детального аналізу конкретних потреб та можливостей кожного закладу вищої освіти [10, с. 40].

Важливо також враховувати, що іноземна мова є засобом для налагодження соціальних контактів, який може мати позитивний вплив у процесі взаємодії. Однак, цей процес повинен відбуватися в рамках морально-етичних принципів. Взаємодія викладачів зі студентами, як в аудиторії, так і за її межами, формує виховне середовище, де акцентується на повазі до іншої людини, толерантному ставленні, увазі та співчутті, а також на демонстрації власної гідності без приниження співрозмовника. Таким чином, розробка ефективної системи стимулів та заохочень для студентів педагогічних університетів у

процесі вивчення іноземних мов вимагає комплексного підходу, який би враховував різні аспекти мотивації та освітніх потреб [10, с. 40].

З нашої точки зору комунікативна толерантність відіграє ключову роль у сучасному багатокультурному світі, особливо у контексті постмодернізму, який характеризується розмаїттям ідеологій, перспектив та взаємодій. Філософи постмодернізму, такі як Жан-Франсуа Ліотар і Жак Дерріда, акцентують на плюралізмі ідей та на необхідності визнання різних точок зору і культурних відмінностей. Вони вважають, що реальність є множинною і суб'єктивною, і тому повага до різноманітності думок є фундаментальною. Ліотар, зокрема, висвітлює ідею неможливості загальної мета-розповіді або єдиної інтерпретації реальності, підкреслюючи, що різні культурні та ідеологічні групи мають свої власні унікальні розповіді. В цьому контексті, комунікативна толерантність дозволяє людям взаємодіяти і спілкуватися без взаємних непорозумінь або конфліктів, незважаючи на їх різноманітність думок та переконань.

З іншого боку, Дерріда говорить про концепцію «деконструкції», яка закликає до аналізу та розуміння прихованих значень і протиріч у мові та текстах. Ця ідея може бути застосована до комунікативної толерантності, оскільки вона спонукає до глибшого розуміння інших точок зору та культурних контекстів. Відтак, комунікативна толерантність стає не лише проявом поваги та визнання різноманітності, але й засобом для глибшого інтелектуального збагачення та культурного обміну. У цілому, комунікативна толерантність є фундаментальною для побудови гармонійного суспільства, де взаємоповага та розуміння культурної та ідеологічної різноманітності є ключем до ефективної комунікації та співпраці.

На переконання А. Габовди «провідною сферою вияву комунікативної толерантності в учасників освітнього процесу у вищій школі є навчально-професійна взаємодія, яка на інтерсуб'єктному й міжгруповому рівнях повинна бути організована на засадах взаєморозуміння, партнерства, діалогічності, співпраці, доброзичливості й підтримки» [30, с. 114]. Це означає, що важливо організовувати комунікацію між учасниками освітнього процесу – студентами,

викладачами, адміністрацією – на принципах взаєморозуміння, партнерства, діалогу, співпраці, доброзичливості та підтримки. Це підкреслює необхідність створення атмосфери відкритості та взаємної поваги, що є критично важливим для успішного навчального процесу. Таке оточення сприяє не лише ефективному засвоєнню знань, але й розвитку міжособистісних навичок, які є важливими для професійного зростання студентів. Враховуючи різноманітність студентського контингенту вищих навчальних закладів, де кожен індивід має свої унікальні погляди, культурний та освітній бекграунд, важливо розвивати вміння спілкуватися та співпрацювати в такому різноманітному середовищі. Комунікативна толерантність у цьому контексті є ключовим елементом, який сприяє розвитку гармонійних відносин, забезпечуючи ефективну взаємодію та сприяння особистісному розвитку учасників освітнього процесу.

С. Кошарний висвітлює кілька ключових аспектів у питанні раціональності комунікації:

- 1) Першим є непохитна вимога до раціонального обґрунтування, яка виступає у вигляді своєрідного категоричного імперативу: «аргументуйте раціонально»;
- 2) Другим є абсолютна потреба досягнення розумної згоди;
- 3) Третім є необхідність розумної згоди при вирішенні практичних питань;
- 4) Четвертим є досягнення розумної згоди у питаннях, що стосуються розмежування ідеальної та реальної комунікативної спільноти [81, с. 99].

На нашу думку, комунікативна толерантність відіграє ключову роль у сучасному суспільстві, особливо у світлі ідей постмодернізму. Постмодерністські філософи підкреслюють важливість взаєморозуміння та прийняття різноманітності в контексті глобалізованого світу, де зустрічаються різні культури, ідеї та переконання.

По-перше, комунікативна толерантність сприяє створенню відкритого та інклюзивного суспільства. Вона дозволяє людям з різними точками зору співіснувати та взаємодіяти, засновуючи діалог на взаємній повазі та розумінні.

Це особливо важливо у світлі постмодернізму, який відкидає ідею єдиної об'єктивної істини та підкреслює роль індивідуальних перспектив і контекстів.

По-друге, толерантність у комунікації є важливим інструментом для вирішення конфліктів та забезпечення мирного співжиття. В умовах, коли сучасне суспільство стає все більш різноманітним і поляризованим, здатність слухати та приймати різні точки зору стає незамінною. Таким чином, комунікативна толерантність не просто сприяє мирному співжиттю, але й є запорукою соціальної гармонії та прогресу.

Таким чином, у світлі постмодерністських ідей, комунікативна толерантність є не просто бажаною якістю, але й необхідною умовою для розвитку сучасного глобалізованого суспільства, де кожна індивідуальна перспектива та відмінність мають своє місце та значення. Етика гуманізму має бути покладена в основу діяльності майбутнього педагога навички, якої він набуває в освітньому процесі, зокрема під час іноземномовної підготовки.

Етичний компонент у підготовці майбутніх викладачів іноземних мов охоплює засвоєння важливих деонтологічних категорій, які вони зможуть використовувати у своїй професійній діяльності. Це передбачає розуміння та впровадження етичних принципів, таких як чесність, відповідальність, повага до інших, справедливість, та толерантність. Важливість цих принципів полягає в тому, що вони формують основу для відповідальної та респектабельної викладацької практики. Етика в педагогіці не лише визначає стандарти поведінки для викладачів, але й сприяє створенню позитивного навчального середовища, в якому студенти відчують себе цінними та поважаними.

Таким чином, етична підготовка є важливою складовою освіти майбутніх викладачів іноземних мов, оскільки вона готує їх не лише до ефективного навчання мови, але й до формування загальних етичних стандартів у сфері освіти.

Фахівці в галузі педагогіки виокремлюють низку ключових деонтологічних категорій, які визначають професійну етику вчителя. Серед них особливе місце займає «професійний обов'язок педагога», який розглядається як

глибока і стійка потреба, а також як непохитна віра у важливість дотримання етичних норм в освітньому процесі. Це включає в себе відповідність сучасним вимогам та реаліям, а також розуміння соціальної та індивідуальної важливості ролі педагога. Другою важливою категорією є «відповідальність» учителя, що включає здатність контролювати власну поведінку відповідно до прийнятих в суспільстві, професійному колективі, та соціальних, моральних і правових норм. Крім того, виокремлюються ключові категорії, які характеризують готовність учителя дотримуватися деонтологічних принципів у своїй професійній поведінці. Це включає принципи гуманності, милосердя, справедливості, диспозитивності, імперативності та конфіденційності. Ці категорії відіграють ключову роль у формуванні особистості вчителя як висококваліфікованого, етичного та соціально відповідального професіонала [27, с. 19].

Етичний аспект іноземномовної підготовки майбутнього вчителя відіграє значну роль у формуванні його професійно-етичної культури, яка є інтегральною частиною загальної культури особистості. Ця культура, у своєму розвитку, передбачає орієнтацію студентів на певні життєві цінності та ідеали. Ці ідеали відображають високі моральні стандарти, етичні норми та професійні принципи, які є «активним розвитком морально-ціннісних почуттів, визначенням життєвої мети й домінантних прагнень, пошуком зразків для наслідування, вибором власної соціальної поведінки» [53, с. 285].

Важливість цього аспекту полягає у вихованні у майбутнього педагога здатності розуміти та приймати культурні відмінності, володіти крос-культурною комунікацією, а також розвивати навички ефективної взаємодії в міжнародному освітньому просторі. Таким чином, іноземномовна підготовка виступає не тільки як засіб навчання іншої мови, а й як засіб розвитку особистісних та професійних якостей майбутнього вчителя, формування його готовності до етичної взаємодії в мультикультурному світі. Можна стверджувати, що майбутній вчитель має володіти не тільки професійними компетентностями, але й бути високоморальною особистістю. У процесі

іноземномовної підготовки студент-педагог має усвідомити важливість моральних принципів та цінностей для своєї подальшої професійної діяльності.

Інтеграція етичних та професійних якостей разом із акмеологічними аспектами моральних цінностей становить основу для ефективного розвитку професійної компетентності. Професійна компетентність охоплює не тільки базові знання та навички, а й глибші ціннісні орієнтири, мотивацію, самосвідомість, взаємодію з академічною спільнотою та соціумом, а також здатність до розвитку особистого креативного потенціалу та самовдосконалення. В цій перспективі, майбутній учитель, який поєднує у собі творчі та інтелектуальні якості, високий рівень культури, моральні та етичні норми, стає компетентним спеціалістом, здатним до неперервного саморозвитку і самовдосконалення. Такий підхід до освіти майбутніх педагогів є важливим для створення сучасного, інноваційного та відповідального фахівця, готового відповідати викликам сучасного світу [58, с. 109].

Узагальнюючи вищенаведені роздуми, зауважимо, що етичний аспект іноземномовної підготовки майбутнього педагога має корелюватися з завданнями розвитку духовно-етичної сфери студента сформульованими на рівні МОН України та конкретного закладу освіти. У сучасному науковому дискурсі фахівцями визначається декілька груп завдань спрямованих на розвиток духовно-етичної сфери майбутнього педагога, який здійснюється також і під час іноземномовної підготовки.

У рамках філософії освіти, дослідниками пропонується комплексний підхід до розвитку майбутніх педагогів, орієнтуючись на гармонійне поєднання духовно-етичних та професійних аспектів їхнього особистісного зростання. Воно наголошує на важливості інтеграції духовних цінностей у професійну підготовку педагогів, а також на розвитку мотивації та особистих ціннісних орієнтацій, що сприяють формуванню глибокої відповідальності за духовно-етичне виховання молодших поколінь. Розроблена програма підготовки охоплює різноманітні аспекти розвитку особистості студентів, акцентуючи на важливості ціннісно-смыслових, загальнокультурних, суб'єктних, інформаційних та

комунікативних компетентностей. Вона також підкреслює важливість особистісного вдосконалення як ключового елемента професійного зростання майбутніх вчителів. У центрі уваги також стоїть необхідність врахування індивідуальних особливостей кожного студента, щоб забезпечити не лише академічні знання, але й формування глибокого розуміння соціальної та культурної відповідальності в ролі вчителя [176, с. 207].

В обговоренні модернізації освітніх програм, актуальним є внесок Дж. Маклеана, який підкреслював важливість інновацій у моральній освіті. Маклеан наголошував на потребі встановлення чітких, відповідних цілей в контексті морального розвитку та виховання відповідальності у студентів. Він звертав увагу на значення розуміння впливу культурної спадщини на моральну освіту в плюралістичному суспільстві, акцентуючи на важливості осмислення студентами цього впливу на методи та цілі освітньої програми [Цит. за: 191, с. 99-100]. Дослідження Маклеана вказує на необхідність розвитку комплексних моральних навчальних програм, які враховують культурний контекст та сприяють глибокому розумінню моральних цінностей.

У контексті сучасних тенденцій у філософії освіти, ми вважаємо, що при розробці програм іноземномовної освіти для майбутніх вчителів, важливо не лише зосередитися на розвитку мовних навичок, але й активно слідкувати за якісними аспектами роботи вже практикуючих педагогів у цій сфері. Це передбачає створення сприятливих умов для постійного розвитку їхніх знань і вмінь, не тільки у володінні іноземною мовою, але й у поглибленому розумінні рідної мови. Ураховуючи динамічний характер сучасної освіти, такий підхід сприятиме не лише підвищенню професійної компетентності вчителів, але й забезпечить більш глибоке та всебічне розуміння мовних та культурних контекстів, що є критично важливим для ефективного викладання мов у глобалізованому світі. Тому нині проблема **діагностики мовної підготовки педагогічних кадрів** набуває особливої актуальності і заслуговує на ретельне дослідження.

Як наголошує з цього приводу О. Савченко, «система освіти України має бути побудована на діагностичній основі»[142, с. 28]. У рамках сучасного підходу до моральної освіти, спершу важливо здійснювати діагностику, яка дозволить зрозуміти індивідуальні особливості та потреби кожного студента. Це дозволяє використовувати адекватні засоби впливу, які відповідають конкретним потребам і ситуаціям. У сучасній школі, діагностика має виступати не як інструмент селекції чи відбору, а як засіб для підтримки та розвитку кожного учня. Діагностичні методи повинні сприяти виявленню потенціалу та труднощів здобувачів освіти, дозволяючи педагогам адаптувати навчальний процес відповідно до особистісних та освітніх потреб. Використання діагностики для створення підґрунтя педагогічної майстерності означає, що вчителі можуть розробляти більш цілісні та ефективні навчальні програми, забезпечуючи кожному учневі індивідуальний підхід. У цьому процесі акцент робиться на підтримку та розвиток кожної особистості, відходячи від традиційних методів освітньої селекції. Такий підхід сприяє створенню більш інклюзивного та підтримуючого навчального середовища, де кожен учень отримує можливість для оптимального розвитку. Ефективна діагностика також є ключем до розвитку моральних і етичних аспектів особистості. Вона допомагає виявити ціннісні орієнтири здобувачів освіти та їх ставлення до різних аспектів життя і спільноти, що є фундаментом для розвитку відповідальної та усвідомленої особистості.

Продовжуючи цю думку, діагностика мовної підготовки педагогічних кадрів повинна стати важливим елементом у процесі їхнього професійного розвитку. Ця діагностика має на меті не тільки виявлення слабких місць у мовній підготовці, але й підтримку постійного самовдосконалення вчителів через освоєння ними нових, більш ефективних мовних стратегій. Ці стратегії мають ґрунтуватися на принципах творчості та «людиноцентризму», що відповідає сучасним потребам освітнього процесу. «Людиноцентризм» у мовній підготовці означає підхід, зосереджений на індивідуальних потребах та можливостях кожного вчителя, врахування його особистісних характеристик та унікального стилю навчання. Це дозволяє підходити до процесу навчання більш гнучко,

адаптувати методики відповідно до специфіки викладача, що в свою чергу сприяє більш ефективному засвоєнню мови.

Освоєння новітніх мовних стратегій, які включають інтерактивні методи, технології змішаного навчання, ігрові та креативні техніки, може значно підвищити мотивацію вчителів і водночас розвивати їхні мовні навички. Це також дозволяє вчителям не тільки вдосконалювати власні навички, але й постійно оновлювати та покращувати свої викладацькі методи, що є критично важливим у динамічному освітньому середовищі сучасності.

Узагальнюючи різноманітні точки зору, Л. Лузан констатує, що «сучасній школі потрібен словесник, котрий працює у форматі творчих пошуків, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи, педагог, самотивований не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство, здатний до неперервної освіти, навчання протягом життя» [99, с. 86-87].

Важливо підкреслити, що розвиток методичної компетентності вчителя є ключовим у філософії сучасної освіти. Ефективне організування навчального процесу та володіння сучасними методичними підходами є критично важливими для педагогів. Тому діагностика мовної підготовки повинна включати аналіз методичної компетентності викладача, зокрема його здатності застосовувати новітні мовні стратегії.

Як зазначає Т. Дятленко, методична компетентність викладача має бути розглянута як системне поняття, яке об'єднує різноманітні аспекти педагогічної діяльності. Це включає здатність викладача інтегрувати навчальні та науково-дослідні аспекти, поєднувати теоретичні знання з практичними навичками, а також застосовувати сучасні дидактичні технології та інновації в освітньому процесі. Особлива увага у філософії освіти приділяється розвитку педагогічної майстерності, яка виявляється у вмінні мотивувати студентів до навчання, організовувати дослідження та творчу діяльність, а також вирішувати проблемні ситуації. Крім того, важливим є врахування загальної культури викладача, його здатності орієнтуватися на новітні освітні парадигми, такі як особистісно-

орієнтоване навчання, диференційований підхід та системний підхід до інноваційних процесів у освіті [52, с. 11]. У цілому діагностика мовної підготовки педагогічних кадрів повинна мати комплексний характер і базуватися на виявленні ступеня розвиненості всіх структурних елементів методичної майстерності педагога.

Встановлено, що суб'єктами оцінювання якості мовної підготовки педагогів можуть бути як державні, так і недержавні структури. Характер такої діагностики може мати як формальний, так і неформальний виміри. З цього приводу Дж. О'Хенлон та Л. Мортенсен зазначають, що оцінювання педагогічної компетентності викладачів мають бути різностороннім і здійснюватися студентами, експертами, адміністрацією ЗВО, методи дослідження цього діагностування повинні відбуватись за напрямками педагогічної діяльності, щоб підвищити якість освітнього процесу у ЗВО [Цит. за: 127, с. 11].

Підтверджуючи вищенаведену тезу, в якості прикладу зауважимо, що важливим аспектом методики дослідження під час оцінювання педагогічної компетентності викладачів у ЗВО США є результати їх діагностування, які є відповідною основою для постійного їхнього самовдосконалення. Кожен американський ЗВО, який планує процес проведення оцінювання педагогічної компетентності викладачів, повинен розробити свою концептуальну схему, стратегію, критеріальну шкалу оцінювання, програму, методику та план її реалізації відповідно до цілей певного ЗВО і його ресурсів. Американські ЗВО розробляють власну методику проведення процесу оцінювання педагогічної компетентності викладачів або використовують найбільш ефективні методи інших ЗВО та їхню стратегію і критерії оцінок. Методика оцінювання педагогічної компетентності викладачів США – це спільна праця викладачів, адміністрації ЗВО та студентів [60, с. 33-34].

Цілком логічно, що оцінювання рівня мовної підготовки педагогів має базуватися на наукових методиках, які дають змогу всебічно проаналізувати діяльність вчителя та виявити слабкі місця в його роботі, визначити шляхи

професійного зростання та реальні можливості у закладі освіти щодо освоєння нових мовних стратегій.

Вочевидь, здійснення діагностики мовної підготовки вчителів передбачає виявлення набутих ними компетентностей необхідних для професійної діяльності.

Окрім згадуваної вище методичної компетентності, на переконання фахівців, «фундаментом професійної компетентності вчителя-словесника є його якісна лінгвістична підготовка, формування лінгвістичної компетентності як комплексу лінгвістичних знань про мову як суспільне явище і систему, що постійно розвивається, зв'язок мови з мисленням, культурою і суспільним розвитком народу, вмінь оперувати лінгвістичними знаннями у професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатність до мовної рефлексії. Мовна компетентність передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту» [152, с. 33].

Важливо також відзначити, що сучасна освітня парадигма підкреслює значення інтеграції теоретичних знань і практичних навичок. Це означає, що вчителі-словесники повинні не лише знати мову, але й вміти застосовувати ці знання у своїй професійно-педагогічній та науково-дослідницькій діяльності. Мовна компетентність, таким чином, стає інструментом для більш глибокого осмислення культурних та соціальних контекстів, у яких вона використовується. Отже, розвиток мовної компетентності у вчителів-словесників є критично важливим для формування всебічно розвинутих, гнучких та адаптивних фахівців, здатних ефективно реагувати на зміни та виклики сучасного освітнього середовища.

У аналізі освіти у Федеральній Республіці Німеччині, який здійснено І. П'янковською, встановлено, що «за результатами атестації вчителю виставляються такі оцінки: успіхи відповідають високим вимогам; повністю відповідають вимогам; взагалі відповідають вимогам, але мають місце деякі недоліки; не задовольняють вимоги. Система службової професійної оцінки й перехід на наступні щаблі в шкалі штатних одиниць (методиста, заступника

директора, спеціаліста адміністративної роботи тощо) є програмою максимум. Оцінка оформлюється у вигляді атестаційного листа» [138, с. 546]. У контексті філософії освіти, аналіз освітньої системи Федеральної Республіки Німеччини, здійснений І. П'янковською, відкриває інсайти щодо систематичного підходу до оцінювання та розвитку професійних компетентностей вчителів. Система атестації, що застосовується у цій країні, розглядається як важливий інструмент в реалізації освітніх цілей та забезпечення якості навчання. Цей підхід резонує з концепціями неперервного професійного розвитку та самовдосконалення, які є ключовими у сучасній філософії освіти. Виходячи з цього, система атестації в Німеччині включає різні рівні оцінок, що відображають ступінь відповідності вчителя встановленим професійним вимогам. Ці оцінки варіюються від відмінної відповідності вимогам до незадовільного виконання, що сприяє об'єктивному аналізу професійного рівня педагога. Важливим аспектом є також система службової професійної оцінки, яка має значення для кар'єрного розвитку освітян. Вона дозволяє вчителям не лише виявити власні слабкі місця для подальшого вдосконалення, але й визначає можливості для кар'єрного просування, такі як перехід на вищі щаблі адміністративних чи навчальних посад.

Атестаційний лист, який видається після процедури оцінювання, є офіційним документом, що підтверджує професійну кваліфікацію вчителя. Цей документ є ключовим для подальшого розвитку кар'єри та може слугувати інструментом для забезпечення високих стандартів освітнього процесу. Загалом система атестації в Федеральній Республіці Німеччині сприяє не лише підвищенню професійної компетентності вчителів, але й є важливим елементом у забезпеченні якості освіти та розвитку освітньої системи в цілому.

Отже, діагностика мовної підготовки педагогічних кадрів виконує низку системоутворюючих функцій у освітньому просторі: оціночну, прогностичну, корегуючу та спрямовуючу. Моніторинг якості мовної підготовки вчителя є підґрунтям для його подальшого професійного самовдосконалення, механізмом виявлення прогалин у роботі тощо.

Підводячи підсумки підрозділу слід наголосити, що дослідження іноземномовної підготовки майбутнього педагога виходить за рамки традиційного підходу до навчання мов. Постмодерністські теоретики, такі як Жан-Франсуа Ліотар, наголошують на руйнуванні великих розповідей і підкреслюють важливість мультиперспективності та гетерогенності знань. У цьому контексті, іноземномовна підготовка вчителів не обмежується лише вивченням мови як системи, але охоплює ширший спектр компетентностей. Інтеграція філософії освіти у вивчення іноземних мов передбачає розгляд культурних, соціальних та індивідуальних аспектів, що відповідає постмодерністській ідеї про відносність і множинність істин. Важливість розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей у вивченні іноземних мов також відгукується ідеями постмодернізму, які виступають за деконструкцію традиційних поглядів та стереотипів.

Мультикультурний та глобальний контекст іноземномовної освіти відображає постмодерністські погляди на глобалізацію та крос-культурне взаємодію. Це дозволяє студентам відчувати різноманіття світових культур та сприяє формуванню інклюзивного світогляду. Педагогічна компетентність, яка охоплює методику викладання та адаптацію навчальних матеріалів, відображає постмодерністське розуміння важливості індивідуального підходу та відкидання одномірних стандартів у освіті. Неперервний професійний розвиток вчителя, який відповідає постмодерністським ідеям про необхідність постійної адаптації та зміни, є невід'ємною частиною професійного життя.

Технологічна інтеграція у вивченні іноземних мов відображає постмодерністське бачення неперервної зміни та впливу технологій на культуру і суспільство. Це дозволяє зробити навчання більш інтерактивним, відповідаючи потребам сучасного інформаційного суспільства. В цілому, враховуючи філософію освіти у контексті постмодернізму, іноземномовна підготовка майбутнього педагога переходить в нову парадигму, де основною метою є не лише навчання мови, а формування всебічно розвиненої особистості, здатної критично мислити та адаптуватися у швидко змінюваному світі.

Висновки до першого розділу

Сучасний науковий дискурс у філософії освіти наголошує на важливості мовної підготовки майбутніх педагогів, особливо в контексті глобалізації та розвитку мультикультурних освітніх середовищ. Значення мови як засобу навчання і культурного обміну визнається як ключовий елемент педагогічної практики. Вчені підкреслюють, що мовна компетентність вчителів впливає не тільки на якість навчального процесу, а й на здатність здобувачів освіти адаптуватися до різних культурних контекстів. Важливо, що мовна освіта включає не лише володіння мовою, а й глибоке розуміння її ролі у когнітивному розвитку та соціокультурній інтеграції.

Філософія освіти також висвітлює роль мови в формуванні критичного мислення та рефлексії, розглядаючи її не просто як інструмент передачі знань, а як засіб формування способу мислення та відношення до світу. Так, Арістотель у «Нікомаховій етиці» акцентував на необхідності навчання та розвитку віртуозності, розглядаючи освіту як інструмент досягнення щастя та благополуччя через розвиток моральних якостей і характеру.

Значення освіти у філософії Ван Янміна, неоконфуціанського мислителя, полягає у формуванні комплексного підходу до навчання через служіння, підкреслюючи важливість розуміння мовних практик у контексті культурних та етичних аспектів.

У постмодерністській філософії освіти, представлений такими мислителями як Ліотар, Фуко, Дерріда, освіта переорієнтовується на критичне мислення, самостійність, та плюралізм, виходячи за межі універсальних істин і цінностей. Це вносить нові виміри в лінгводидактику, акцентуючи на плюралізмі, міждисциплінарності та гнучкості підходів до навчання. В контексті філософії Жака Дерріда, підхід до мовної освіти в ЄС можна інтерпретувати як втілення концепції «порогу комунікації», що відображає ідею деконструкції. Дерріда вважав мову багатогранною та інтерпретаційною, що в освіті може означати перехід від строгих норм до гнучкого, комунікативного вивчення мови.

Такий підхід співзвучний з його ідеєю «відтермінування» (*différance*), яка підкреслює мінливість значення мови. Це може означати акцент на розмовній мові та адаптацію до різних контекстів. Також важливість відкритості до «Іншого» у Дерріда відображається в освіті як необхідність занурення в культуру, пов'язану з мовою. Вивчення мови, за Дерріда, є не тільки навчанням, але й шляхом до глибшого розуміння культурної та мовної різноманітності.

Сучасні дослідники в галузі мовної освіти, такі як Л. Гайдукова, В. Перлова, М. Писанко, С. Роман, О. Середя, Т.О. Стеченко, акцентують увагу на двонаправленій моделі навчання іноземним мовам. Цей підхід інтегрує комунікативні та професійно-педагогічні компетентності у викладанні мови в педагогічних ЗВО. Ця бінарно орієнтована модель поєднує вивчення мови та розвиток педагогічних навичок, відповідаючи глобальним освітнім тенденціям і вимогам постмодернізму у сфері освіти. Дидактичні проблемні вправи та професійні завдання, використані у цьому підході, сприяють розвитку критичного мислення та міжкультурної компетентності студентів.

Ця модель навчання іноземним мовам відповідає на потребу сучасного освітнього простору в універсально розвинених фахівцях, здатних діяти в мультикультурному середовищі. Особливий наголос робиться на комунікативну мовленнєву компетенцію, яка охоплює лінгвістичні, соціолінгвістичні та прагматичні компоненти. В контексті Рекомендацій Ради Європи, навчання іноземним мовам має сприяти розвитку цілісної комунікативної компетентності.

Згідно з ідеями Дерріда, підхід до мовної освіти в Європейському Союзі відображає ідею деконструкції, яка підкреслює відхід від традиційних норм до більш гнучкого, комунікативного підходу. Це сприяє формуванню більш відкритої, адаптивної особистості, здатної ефективно комунікувати в глобалізованому світі.

Сучасні підходи до підготовки майбутніх вчителів іноземних мов акцентують на інтеграції різноманітних методик і принципів. Метод проектів, особливо важливий у цьому контексті, підкреслює активний підхід до навчання і спрямований на підвищення ефективності професійного та педагогічного

розвитку. Цей метод сприяє набуттю досвіду професійної діяльності, інтеграції міждисциплінарних знань, використанню дидактичних проблемних вправ і навчально-професійних завдань, розвитку критичного мислення та міжкультурної компетентності студентів.

У рамках постмодерністських ідей, сучасні стандарти іноземномовної підготовки повинні відображати плюралізм, міждисциплінарність і критичне ставлення до знань. Такий підхід включає індивідуальний підхід до навчання, різноманітність і інтердисциплінарність, критичне мислення, колаборацію та діалог, рефлексію та самоаналіз. Метод проектів у навчанні іноземних мов адаптується до цих принципів, щоб відповідати плюралістичним та міжкультурним вимогам сучасного освітнього середовища.

Такі дослідники, як Т. Северіна, наголошують на комунікативній спрямованості навчання, ситуативності та тематичній організації навчального матеріалу, діяльнісному характері навчання, соціокультурному спрямуванні освітнього процесу, домінуючій ролі вправ і завдань та випереджаючому усному засвоєнню мовленнєвих зразків. О. Котенко та Ю. Веклич зосереджуються на оптимізації процесу підготовки майбутніх учителів, акцентуючи на створенні іншомовного навчального середовища, оновленні нормативно-правової бази, інтенсифікації практичної підготовки, впровадженні сучасних форм і методів освітнього процесу та підготовці викладачів.

Висловлюючи думки в контексті філософії освіти та спираючись на спадщину Арістотеля, ми бачимо, як освіта переплітається з розвитком особистості. Арістотель підкреслював важливість етики, логіки, та епістемології у формуванні особистості, що знаходить своє відображення в сучасних підходах до іноземномовної освіти. Вона перетворюється на процес, що сприяє розвитку критичного мислення, самосвідомості, та культурної компетентності. Сучасні освітні парадигми, вплинуті Арістотелем, визнають освіту як процес формування характеру та емоційного інтелекту. Вивчення іноземних мов в цьому контексті є не лише академічним завданням, але й засобом розширення світогляду. Арістотельська концепція «фронезису», практичної мудрості, відображається у

цьому підході, де вивчення іноземної мови перетворюється на шлях до особистісного зростання.

У контексті філософії Ван Яміна, освіта розглядається як гармонійне поєднання морального виховання та академічного навчання. Ван Ямін наголошував на важливості гармонії між знаннями та доброчесністю, що у сучасному розумінні відображає інтеграцію мовних знань з культурними та етичними аспектами навчання.

Постмодерністські філософи, як Ліотар, Фуко, та Дерріда, розглядають освіту через призму множинності інтерпретацій та нестабільності значень. Ліотар зосереджується на концепції множинності голосів і перспектив, Фуко аналізує, як дискурси формують наше сприйняття світу, а Дерріда підкреслює важливість деконструкції традиційних бінарних опозицій і підходів до інтерпретації.

Арістотель відзначав важливість розвитку етики та логіки, що у сучасному світі знаходить своє відображення у підходах до іноземномовної освіти, які включають розвиток критичного мислення, самосвідомості та культурної компетентності.

Філософія Ван Яміна, яка відображає гармонійне поєднання морального виховання, академічного навчання та розвитку особистості, вказує на важливість інтеграції мовних знань із культурними та етичними аспектами навчання. Такий підхід сприяє не лише мовному розвитку, але й моральній свідомості, самопізнанню та взаєморозумінню.

Постмодерністські філософи, такі як Ліотар, Фуко та Дерріда, пропонують погляд на освіту через призму множинності інтерпретацій та нестабільності значень. Це підходи, які критикують універсальність і однозначність знань, наголошуючи на важливості різноманіття інтерпретацій та відмові від традиційних методів навчання. У контексті філософії освіти, розглядаючи ідеї Арістотеля, Ван Яміна та постмодерністів, ми можемо побачити спільний акцент на розвитку критичного мислення та важливість різноманітності у підходах до

навчання. Водночас, існують значні відмінності у їх поглядах, зокрема у розумінні ролі та значення освіти в суспільстві.

У контексті філософії освіти, вивчення іноземних мов відображає постмодерністське бачення, враховуючи глобалізацію та крос-культурну взаємодію. Цей підхід зосереджений на відкритті студентів до світових культур, розвитку інклюзивного мислення та індивідуального підходу у навчанні. Педагогічна компетентність включає адаптацію методик та навчальних матеріалів, відображаючи різноманітність та індивідуальність. Важливість постійного професійного розвитку та адаптації відповідає постмодерністським цінностям. Інтеграція технологій у вивчення мов відповідає постмодернізму, роблячи навчання більш інтерактивним та відповідаючи потребам інформаційного суспільства. У цілому, іноземномовна освіта спрямована на формування особистості, готової до змін і критичного мислення в глобалізованому світі.

Методологічний аспект дослідження іноземномовної підготовки педагогів важливий у контексті сучасних освітніх викликів. Освіта зазнає змін через глобалізацію, технологічний прогрес, культурні трансформації, роблячи підготовку більш комплексною та охоплюючи культурні, психологічні та соціальні аспекти. Підготовка має бути збалансована між теоретичними знаннями і практичними аспектами викладання, залучаючи ідеї від класичних філософських шкіл до сучасних постмодерністських поглядів. Акцент робиться на формуванні особистості вчителя, його професійної ідентичності та педагогічних стратегій, розвиваючи міжкультурну взаємодію та емпатію. Серед фахівців активізувався дискурс щодо обсягу іноземномовної підготовки, з особливою увагою на аудиторне та самостійне навчання.

С. Мелікова наголошує на важливості індивідуалізації та самостійної роботи студентів у контексті соціально-гуманітарних наук. Освітній процес, за її поглядами, перетворюється на діалогічне поле, де студент стає активним учасником. С. Каричковська у своїх дослідженнях звертає увагу на порівняльний аналіз освітніх практик викладання англійської мови в Україні та Польщі,

зосереджуючись на різниці у підходах та освітньому навантаженні. С. Деркач аналізує освітні програми і навчальні плани, виявляючи різницю між загальною, педагогічною та філологічною підготовкою українських та польських вищих навчальних закладів. Це включає різноманітність та гнучкість підходів, необхідність балансу між спеціалізацією та універсальною освітою.

Аналіз С. Шумаєвої класифікує українські ЗВО щодо вивчення іноземних мов на три рівні: високий стандарт, що включає інтенсивне вивчення мови для міжнародних ділових взаємодій; середній стандарт, що балансує між загальною та спеціалізованою мовною освітою; та базовий рівень, орієнтований на базове мовне навчання. Метод Шехтера, як інноваційний підхід, фокусується на розвитку природних мовних навичок через інтенсивне розмовне навчання, що включає три цикли навчання без домашніх завдань. Цей метод відповідає ідеям прогресивної освіти Джона Дьюї, який підкреслював значення практичного застосування знань та емоційного залучення в навчанні.

Сучасний освітній дискурс у сфері вивчення іноземних мов акцентує на необхідності адаптації до змін, що відбуваються в суспільстві, і підтримує ідею мультикультурності та міжнародної інтеграції. Розробка інноваційних методик, що включають активне використання інформаційних ресурсів, проектно-орієнтований підхід та розвиток критичного мислення, є ключовими для ефективного вивчення іноземних мов. Освітній процес повинен бути орієнтований на індивідуальні потреби та інтереси студентів, стимулюючи їх до самостійного навчання та активної участі у навчальному процесі.

О. Першукова наголошує на інтеграції соціокультурного компонента у вивчення іноземних мов, вказуючи на важливість розуміння культурного та соціального контексту, свободи, демократії, та рівності прав у навчальному процесі. Цей підхід сприяє формуванню культурної компетентності та глобальної свідомості студентів. Робота з інформаційними джерелами та методи проектів у вивченні іноземних мов сприяють розвитку інформаційної грамотності, аналітичних навичок та комунікативних здібностей студентів-педагогів. Важливість комунікативної мотивації, особистісно орієнтованого

підходу та активного залучення студентів у навчальний процес підкреслюється дослідженнями О. Можаровської. Важливість комунікативної толерантності у сучасному багатокультурному світі, яка відображає плюралізм ідей та визнання різних культурних відмінностей, відзначається в роботі А. Габовди.

В цьому контексті, важливо застосувати комплексний підхід у вивченні іноземних мов, який охоплює розвиток мотивації здобувачів освіти за допомогою методичних прийомів, зокрема, ситуаційних ігор, командної роботи над завданням чи проєктом, та залучення до занять іноземних фахівців. Такі методи, які реалізують основні положення проблемного та контекстного навчання, є ефективними для забезпечення неперервності та поетапності навчального процесу.

В контексті сучасної освіти, висвітлення С. Кошарного щодо аспектів раціональності комунікації та акцент на комунікативній толерантності відображає глибину розуміння важливості ефективної взаємодії в глобалізованому світі. Етичний компонент у підготовці майбутніх педагогів, який охоплює засвоєння важливих деонтологічних категорій, є невід'ємною частиною освіти. Він включає чесність, відповідальність, повагу до інших, справедливість та толерантність, формуючи основу для респектабельної педагогічної практики.

Розвиток моральних принципів та цінностей є критично важливим у процесі іноземномовної підготовки. Це не лише засіб навчання мови, а й засіб розвитку особистісних та професійних якостей, що сприяє готовності до етичної взаємодії в мультикультурному світі. Ідеї Дж. Маклеана щодо створення інноваційних моральних навчальних програм акцентують на важливості адекватного урахування особливостей процесу морального удосконалення.

Професійна компетентність майбутніх педагогів включає не тільки мовні знання, але й розвиток глибоких етичних та культурних розумінь. У сучасному науковому дискурсі визначаються завдання, які спрямовані на розвиток духовно-етичної сфери студента, у тому числі через іноземномовну підготовку. Важливо

забезпечити майбутнього вчителя не тільки професійними навичками, але й високоморальними якостями.

Сучасна філософія освіти акцентує на важливості комплексного підходу у підготовці вчителів, який включає розвиток мовних навичок, а також активне залучення до професійного розвитку і самовдосконалення. Створення сприятливих умов для розвитку мовних та культурних знань, глибоке розуміння моральних та етичних принципів, а також неперервне саморозвиток і самовдосконалення є ключовими аспектами ефективного викладання мов у сучасному світі.

Проблема діагностики мовної підготовки педагогічних кадрів, як зазначає О. Савченко, є важливим елементом у процесі їхнього професійного розвитку. Сучасна система освіти повинна будуватися на діагностичній основі, де діагностика використовується не для селекції, а як засіб розвитку педагогічної майстерності. Цей підхід акцентує на індивідуальних потребах та можливостях кожного вчителя, що відповідає сучасним вимогам освітнього процесу.

Л. Лузан наголошує на потребі в словесниках, які працюють у форматі творчих пошуків, інтегруючи традиційну методику з інноваційними елементами, та здатних до неперервної освіти та навчання протягом життя. Це відображає постмодерністську ідею про відносність і множинність істин, де кожна індивідуальна перспектива має своє значення.

Для реалізації цієї концепції, важливим є впровадження новітніх мовних стратегій, які сприятимуть підвищенню мотивації вчителів та їхнього професійного розвитку. Використання інтерактивних методів, технологій змішаного навчання, ігрових та креативних технік може значно покращити мовні навички вчителів, а також їхні педагогічні методи.

Відповідно до моніторингового дослідження, значна кількість вчителів має обмежену внутрішню мотивацію до неперервного саморозвитку, що вимагає особливої уваги до розвитку їхньої методичної компетентності. Оцінювання мовної підготовки повинно включати аналіз цієї компетентності, а також здатності вчителя застосовувати сучасні мовні стратегії.

Дослідження освітньої системи Німеччини І. П'янківської показує систематичний підхід до оцінювання та розвитку професійних компетентностей вчителів через систему атестації. Американські ЗВО також розробляють власні методики оцінювання педагогічної компетентності, що є ключовим для розвитку освітнього процесу.

Отже, діагностика мовної підготовки вчителів вимагає комплексного підходу, який включає не тільки оцінку їх мовних навичок, але й аналіз методичної компетентності, готовності до застосування інновацій та здатності до самовдосконалення. Такий підхід забезпечить не тільки підвищення якості освіти, але й гармонійний розвиток особистості педагога.

РОЗДІЛ 2. АКСІОЛОГІЧНА ПЕРСПЕКТИВА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

2.1. Європейський контекст ціннісної палітри мовної підготовки педагогів

У прагненні розкрити глибини та виміри мовної підготовки педагогів, ми звертаємося до європейського контексту як до калейдоскопа культурних, історичних та філософських традицій, що формують ціннісну палітру освіти. Цей контекст не лише відображає багатство різноманіття, але й становить простір, де переплітаються різні мовні, культурні та етичні виміри, відкриваючи безмежні можливості для педагогічної творчості та інновацій. У європейському контексті мовна підготовка не є лише передачею лінгвістичних знань, але й зануренням у глибокий океан культурних значень та цінностей, що існують за межами словесної форми. Така підготовка вимагає від педагогів не лише мовної компетентності, але й глибокого розуміння культурної релевантності, етичних норм та соціальних контекстів, що сприяє формуванню всебічно розвинених особистостей.

В Європі, де мовна різноманітність є одночасно викликом і багатством, мовна підготовка педагогів трансформується у пошук балансу між збереженням ідентичності та сприйняттям іншості. Такий підхід відображає глибинне розуміння того, як мова може слугувати мостом між різними культурами, стимулюючи міжкультурний діалог та розвиток взаєморозуміння. У цьому розділі ми прагнемо дослідити, яким чином європейська ціннісна палітра впливає на підходи до мовної підготовки педагогів, відкриваючи перспективи для багатовимірного розуміння мови не тільки як засобу комунікації, але й як інструменту культурного вираження та особистісного розвитку. Іноземномовна підготовка має розгортатись на новій аксіологічній платформі і бути спрямованою на пізнання одне одного для співпраці, розвитку культур, обміну, порозуміння, участі у побудові спільного Європейського дому. Зупинимось на цьому більш детально.

Насамперед варто звернутися до характеристики **етико-виховного аспекту мовної освіти, визначивши історію проблеми та сучасний дискурс.**

Важливість зазначеного аспекту в системі мовної підготовки майбутніх педагогів є незаперечною, оскільки мова постає як суспільно значущою, так і особистісною цінністю. Мова є інструментом пізнання, формою існування думки, засобом комунікації, відбиває і втілює в собі культурно-історичний шлях народу, його етику й мораль, дух та зміст народного життя. Мова є засобом формування людської особистості – творця духовних цінностей. Тому мовна освіта є пріоритетом у діяльності закладів освіти усіх рівнів – від початкової до вищої школи [141]. Потреба визначення ключових компонентів аксіологічної платформи сучасної мовної освіти актуалізує характеристику цінностей, на які має спиратися мовна підготовка сучасних педагогів.

Поняття «цінність» згідно Стенфордської енциклопедії філософії у філософському плані є багатограним і складним. Зазвичай це стосується важливості, цінності або корисності чогось, часто пов'язаного з моральним, естетичним чи особистим значенням. Цінність може бути суб'єктивною, різною від людини до людини, або її можна розглядати більш об'єктивно з точки зору суспільних або культурних стандартів. Філософські дискусії про цінності досліджують, як і чому певні речі вважаються цінними, природу добра і зла, і як цінності впливають на людську поведінку та прийняття рішень. Це поняття є невід'ємною частиною різних галузей філософії, включаючи етику, естетику та політичну філософію [196].

Цінності служать ключовим показником у визначенні матеріального та ідеального світу з позитивною чи негативною значимістю для людей та суспільства. Їхня концепція має історичне коріння, вперше введену І. Кантом як основу людської поведінки. У пізнішому неокантіанстві, зокрема в роботах Г. Ріккєрта, цінності розглядаються як окрема сфера, непов'язана з діями суб'єкта та об'єкта, і поділяються на різні категорії (істина, краса, святість тощо). На відміну від неокантіанської школи, М. Вебер вважав цінності усвідомленим інтересом, що змінюється з часом і відображає історичну еволюцію суспільства [68, с. 22].

Згідно з сучасною аксіологічною концепцією педагогіки життєтворчості, кожна система цінностей поєднує термінальні цінності-цілі (стійкі, універсальні системотворчі цінності, що зберігаються в різних соціокультурних системах протягом великих історичних періодів часу) та інструментальні цінності-засоби. Аксіологічний підхід дає змогу віднести до термінальних цінностей людства саму людину, її життя, здоров'я, щастя. На нашу думку, різні види освіти (у тому числі – мовна) водночас постають як термінальною цінністю, оскільки незаперечною є значущість освіти на кожному етапі історичного розвитку людства, так і інструментальною – через приналежність освіти до ключових соціальних інститутів, що забезпечують цей розвиток. У свою чергу, сама освіта структурно охоплює низку цінностей, що позначають як її мету – знання, так і складники, які забезпечують досягнення такої мети – навчання та виховання. У зв'язку з цим, як зазначає Н. Бойченко, актуалізується питання особистісних та суспільних цілей освіти, яка потрібна насамперед для того, щоб посісти гідне місце у суспільстві. Людина отримує освіту заради здобуття в майбутньому певного соціального визнання, що дає змогу користуватися відповідними матеріальними та духовними благами, створює фундамент для майбутньої сім'ї й інших особистих проєктів. Водночас варто згадати ті цінності, що формально належать до інших соціальних систем і сфер суспільного життя (економічні, політичні, правові, релігійні та естетичні), проте також мотивують людину до здобуття освіти [21, с. 176–177].

Етико-виховний аспект системи освіти (зокрема – мовної) розкриває ідеали освіти як такі, що відповідають індивідуальним прагненням, запитам, схильностям та вподобанням особистості, при умові відсутності суперечності або протиріччя суспільним запитам та інтересам. Тому цінності освіти формуються у складній суперечності загальнолюдських та культурно-історичних, національних, ментальних конкретних уявлень певного народу про виховні ідеали [133, с. 10]. Долаючи зазначену суперечність, іноземномовна освіта має сприяти усвідомленню можливості здійснення міжкультурної комунікації, успішності ведення діалогу між різними народами.

В контексті філософії освіти, Європа представляє собою мозаїку мовних практик, відображаючи широкий спектр культурних та історичних традицій. Розглядаючи цей освітній ландшафт, ми спостерігаємо, що підходи до мовної освіти варіюються між країнами, відображаючи не тільки лінгвістичну різноманітність, але й глибокі політичні та історичні контексти. У багатьох європейських країнах, особливо в західній частині континенту, освітній акцент традиційно робиться на вивченні мов провідних країн європейського простору, як-то англійська, німецька, іспанська та французька. Це відображає бажання входити в широкий європейський діалог, визнаючи мови як ключ до культурного та економічного обміну.

В той же час, у країнах колишнього «соціалістичного табору», історичні відносини з СРСР відіграли значну роль у формуванні мовної політики, де російська мова раніше займала домінуюче становище. Однак, сучасні політичні та соціальні трансформації привели до переосмислення цієї практики. У сучасному контексті, особливо в умовах геополітичних змін, російська мова в багатьох з цих країн тепер часто асоціюється з «мовою агресора», і, як наслідок, її вивчення перестає бути обов'язковим, перетворюючись на предмет вільного вибору.

Цікаво, що в деяких країнах, таких як Естонія чи Литва, ця зміна в мовній політиці ще більш радикальна, де російська мова не тільки не заохочується, але й активно вилучається з освітнього процесу. Це відображає феномен, у якому мова стає не просто засобом комунікації, але й символом політичних та історичних реалій, впливаючи на формування національної ідентичності та самосвідомості. Таким чином, європейський освітній ландшафт є віддзеркаленням багатогранної природи культури та історії континенту, де мова виступає як інструмент, що формує та відображає суспільні зміни, культурні впливи та політичні напрямки.

Розглянемо особливості мовної підготовки в країнах європейського простору освіти більш детально.

Серед країн Західної Європи **Сполучене Королівство** виділяється цінним історичним досвідом підготовки вчителів-філологів, які викладають англійську мову в багатьох країнах світу, маючи значні успіхи і напрацювання. Вивчення системи педагогічної освіти та мовних стратегій Великої Британії завжди приваблювало увагу дослідників, як вітчизняних, так і міжнародних, з огляду на її унікальність та ефективність. Серед відомих дослідників, які вивчали цю тему, можна відзначити І. Задорожню, А. Подолянську, А. Сауляк, О. Семиног, Л. Стрельченко та інших. Цікавим є факт, що у Сполученому Королівстві значна увага іноземній мові почала приділятися лише з 80-х років минулого століття, але з часом, під впливом процесів глобалізації, вивчення іноземних мов стало ключовим елементом освітньої політики країни.

Сучасна освітня політика Сполученого Королівства орієнтується на розвиток мовних навичок серед здобувачів освіти, що відповідає глобальним трендам і потребам. Проблематика підготовки та перепідготовки вчителів іноземних мов у цьому контексті отримала детальне висвітлення в наукових працях вітчизняних дослідників, таких як В. Базуріна, Т. Гарбуза, І. Козаченко, Н. Колесніченко, О. Лазоренко та інші. Їхні дослідження відображають зміни в мовній освіті та підходи до навчання в контексті сучасних вимог і глобалізаційних процесів, а також наголошують на важливості навчання іноземних мов як необхідної компетентності сучасного освітнього середовища.

Передусім, варто відзначити, що вимоги до професійної підготовки вчителів у Сполученому Королівстві встановлено Міністерством освіти і кваліфікацій [157, с. 95].

В національному стандарті освіти, який визначає вимоги до професійної підготовки вчителів, ретельно виписані критерії не тільки для загальних педагогічних знань, але й для спеціалізованих предметних знань. Цей стандарт підкреслює необхідність формування в учителів навичок дослідження, творчості, та практичної компетентності, які є ключовими для сучасного педагогічного процесу. У документі чітко окреслені вимоги до вміння вчителів проводити педагогічну та навчальну роботу, включаючи формулювання цілей, планування

результатів, моніторинг і оцінювання досягнень здобувачів освіти. Він висуває вимоги до широкого спектру функцій вчителя, включаючи навчальні, гностичні, розвивальні, виховні, організаційні, та контрольні-діагностичні завдання, що відіграють важливу роль у професійній діяльності педагога. Це підкреслює важливість інтегрованого підходу до педагогічної освіти, де вчитель розвивається не тільки як передавач знань, але й як ментор, дослідник, та інноватор. Такий підхід дозволяє вчителям бути готовими до змінних вимог сучасної освітньої системи та гнучко адаптуватися до різноманітних навчальних ситуацій. Крім того, цей стандарт відображає тенденцію до визнання вчителя як ключової фігури у формуванні освітньої політики та практики, наголошуючи на їхньому значенні у розвитку учнівського потенціалу. Такий комплексний підхід сприяє створенню більш якісної та ефективної системи освіти, що відповідає потребам сучасного суспільства [156, с. 269].

Якщо вести мову про підготовку британських вчителів-філологів, то її пріоритетом є «досконале і різноманітне вивчення насамперед рідної, а також інших європейських мов з перспективою переходу до двомовності або багатомовності» [151, с. 56-57]. Контент-аналіз тенденцій культуромовної підготовки вчителя в зарубіжній школі дає підставити дослідникам виокремити професійні риси сучасного вчителя англійської мови і літератури як «учителя-інтелектуала», «учителя-творця», «учителя-новатора», який має володіти фундаментальними знаннями, професійними вміннями та спеціалізованими навичками, бути в тренді наукових досліджень, які стосуються методики викладання словесності, оперувати методикою проблемного навчання, разом з тим бути творчою особистістю з критичним й аналітичним мисленням, ефективним управлінцем і конфлікт-менеджером [151, с. 56-57].

В системі освіти Сполученого Королівства, майбутні вчителі філологічних спеціальностей можуть здобути початкову освіту у різних типах закладів. Загалом, таку освіту пропонують 65 педагогічних закладів, включаючи коледжі, інститути та університети. Останнім часом спостерігається зростання популярності університетської педагогічної освіти.

Існують два основних напрями підготовки вчителів у Великобританії:

1. Чотирирічна програма навчання в багатопрофільних коледжах, яка завершується отриманням ступеня бакалавра педагогіки чи мистецтв. У рамках цієї програми студенти вивчають широкий спектр психолого-педагогічних дисциплін, що підготовляє їх до різноманітних аспектів педагогічної діяльності.

2. Трирічна університетська програма, яка кульмінується наданням ступеня бакалавра у спеціалізованих областях, таких як англійська мова та література. Після завершення цієї програми, майбутні вчителі англійської мови проходять однорічний курс професійно-педагогічної підготовки, який може відбуватися як у школах, так і в педагогічних інститутах при університетах [146, с.445-446].

Ці два напрями професійної підготовки вчителів в Сполученому Королівстві відображають сучасні тенденції в педагогічній освіті, де велика увага приділяється не тільки теоретичному знанню, але й практичному досвіду, необхідному для ефективного викладання. Це сприяє формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до сучасних освітніх вимог і потреб.

У контексті філософії освіти, система педагогічної підготовки у Сполученому Королівстві орієнтується на глибоке розуміння та викладання не лише англійської мови, а й інших іноземних мов, таких як французька, німецька, італійська, іспанська, арабська та китайська. Особливу увагу приділяють французькій та німецькій мовам, які традиційно вважаються ключовими у британській освітній системі. Філософія освіти у Великобританії підкреслює необхідність виховання міжкультурної компетентності та розуміння глобалізації, що відображається у підходах до викладання іноземних мов. Освітні програми зосереджені на інтеграції культурного знання і мовної практики, формуючи випускників, здатних ефективно функціонувати в багатомовному та багатокультурному середовищі.

Також значну увагу приділяється розвитку особистості та характеру майбутніх вчителів, що відповідає філософським ідеалам освіти. Вчені як

І. Задорожня, А. Подолянська, А. Сауляк, О. Семиног, Л. Стрельченко та інші звертають увагу на важливість формування професійних компетентностей і підготовки вчителів до викликів сучасної освітньої реальності.

Вивчення іноземних мов, таким чином, в Сполученому Королівстві розглядається не просто як академічне завдання, а як шлях до розвитку глобального розуміння, толерантності та взаєморозуміння. Це відображає сучасне бачення освіти, де мова виступає як засіб культурного обміну та розширення світогляду [35, с.34]. Хоча підготовка вчителів англійської мови та літератури у Великій Британії має довгу історію та ґрунтується на встановлених традиціях, система професійного навчання вчителів інших іноземних мов зайняла своє місце в освітній парадигмі лише з 1969 року. До цього періоду панувала думка, що для викладання іноземної мови достатньо мати глибокі знання мови, особистий досвід її вивчення та настанови від учителів з великим досвідом у цій сфері. Вважалося, що такі фактори самі по собі забезпечують ефективність навчального процесу [124, с.77].

Як зазначають дослідники, структура бакалаврської програми в різних ЗВО із філологічних спеціальностей по всій країні принципово не відрізняється – навчання триває 3-4 роки (Англія й Уельс) або 4-5 років (Шотландія), система професійної підготовки побудована за модульним принципом, студенти вивчають обов'язкові та вибіркові модулі, певний час студенти проводять у країні, мову якої вивчають, останній рік зосереджено на написанні дисертації [93, с. 315; 129, с. 34].

У Сполученому Королівстві існує унікальна система підготовки вчителів іноземних мов, відома як послідовні курси (Consecutive Courses). Ця система розрахована на випускників з першим ступенем вищої освіти, які вже мають ступінь бакалавра мистецтв (Bachelor of Arts) після завершення трьох або чотирьох років навчання в університеті. Суть цих курсів полягає в однорічній післядипломній програмі, за завершення якої студенти отримують сертифікат післядипломної освіти (PGCE). Цей документ відкриває шлях до професійної кар'єри вчителя іноземних мов (з англ. – qualified teacher status, QTS) [157, с. 96].

Для того, щоб стати вчителем іноземної мови в Сполученому Королівстві та здобути відповідний сертифікат PGCE, студенти спочатку повинні отримати бакалаврський ступінь у сфері «Сучасні іноземні мови». У рамках цієї програми бакалавріату, студентам пропонується вибрати для вивчення дві іноземні мови (з можливості вибору французької, німецької або іспанської) або зосередитися на одній іноземній мові разом з англійською мовою. Курс також включає можливість вивчення італійської мови на середньому рівні та китайської чи уельської мов на початковому рівні. Програма надає гнучкість у виборі комбінації мов для вивчення, залежно від інтересів, кар'єрних цілей студента, а також їхнього попереднього досвіду вивчення мов. Це може бути поєднання двох нових мов, або вивчення однієї сучасної мови у поєднанні з англійською, включаючи елементи прикладної лінгвістики [35, с.37].

Окрім того, після бакалаврату філологи можуть продовжити навчання на чисельних магістерських програмах професійної підготовки. Вважається, що «опановуючи магістерську програму, студент має розвивати уміння і навички проводити самостійне дослідження на належному рівні, формування аналітичного та критичного мислення, здатності зробити вагомий внесок у дослідження й розвиток профільної дисципліни. Обов'язковим елементом магістерської програми є написання магістерської роботи, загальним обсягом у 15 000 слів, у межах якої студент має продемонструвати знання, отримані в ході вивчення модулів та здатність працювати над дослідженням» [129, с. 37].

Зміст навчальних планів та освітніх програм професійної підготовки майбутніх педагогів реалізовано в Сполученому Королівстві завдяки чотирьом взаємопов'язаним компонентам за рахунок: курсу основного предмета (з англ. – *main course*) (у випадку підготовки вчителів англійської мови і літератури «предметний» курс передбачає вивчення англійської мови і літератури та сучасних іноземних мов (їх кількість регламентується), а також мистецтва); програмного курсу (з англ. – *curricular course*), який спрямовано на оволодіння студентами методиками викладання основного і додаткового предметів, методами навчання та оцінювання успіхів школярів; циклу психолого-

педагогічних дисциплін (з англ. – education course) та практиці у школі (з англ. – school practice). Вони складають єдиний комплекс, спрямований на розвиток професійних компетентностей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності в умовах формування єдиного європейського освітнього простору освіти, науки й інноватики. Встановлено, що «на вивчення «предметних» курсів відводиться в середньому 30% навчального часу, на педагогічні дисципліни (без практики) – 25%, на «базисні» загальноосвітні дисципліни – 23%, на «професійні» – 10-12% і на тьюторські заняття (дискусії, обговорення тощо) – 10-11%. На педагогічну практику, в середньому, відводиться в Англії 32 тижні» [157, с. 95].

В основу змісту освіти у педагогічних ЗВО Сполученого Королівства впроваджено спіральний та модульний принципи, які забезпечують і сприяють поетапному нашаруванню, нагромадженню змістових модулів у форматі теоретичних знань, практичних умінь і навичок упродовж всього процесу організації освітнього процесу. Модульний принцип оволодіння програмним матеріалом сприяє гнучкості виконання навчальних планів, врахуванню інтересів і вимог кожного студента, розвитку навичок і вмінь планування та виконання самостійної роботи. Кожен з модулів розрахований на 100 навчальних годин; студент денної форми навчання обирає не менш як 12 модулів на рік [13].

Основна увага у підготовці вчителів приділяється методиці навчання читанню, також велике значення надається вивченню літератури. Дослідниками встановлено, що «професійно-методична підготовка в деяких університетах включає ще й додатковий курс методики навчання театрального мистецтва, який навчає студентів використовувати імпровізацію, драматизацію, рольові ігри у професійній діяльності» [75, с. 381]. Окрім опанування елементів театального мистецтва, студенти «вивчають твори британської класичної літератури, оволодівають курсами успішної кар'єри та формування творчих і лідерських якостей учителя, мистецтва мислення, вирішення складних педагогічних задач та іншими» [156, с. 269].

У підготовці вчителів англійської мови як рідної використовуються традиційні форми організації освітнього процесу – лекції, семінари, тьюторські заняття, самостійна робота. Поширеними є методичні презентації, планування уявних уроків, мікровикладання, аналіз відеозаписів уроків, рольова гра тощо [146, с. 444]. Цікаво, що «значне місце в системі підготовки вчителів англійської мови відводиться оволодінню студентами методичними прийомами навчання здобувачів освіти мовного матеріалу і різноманітних видів мовленнєвої діяльності, способами заохочення, стимулювання і оцінювання їх навчальних досягнень; методами організації роботи зі здібними та слабкими учнями на основі індивідуального і диференційованого підходів до навчання дітей» [156, с. 269].

Протягом навчання, майбутні вчителі іноземних мов проходять курси, орієнтовані на практичні аспекти мови, такі як практичний курс іноземної мови, практична та теоретична фонетика, граматики та література. Ці дисципліни забезпечують необхідну мовну компетентність та глибоке розуміння культури мови, що викладається. Ключовим елементом є методика викладання іноземних мов, яка стає основою навчання протягом трьох років.

Такий підхід гарантує, що вчителі володіють не тільки мовними знаннями, але й уміннями їх ефективного передавання. Це сприяє розвитку педагогічної креативності, вмінню адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб здобувачів освіти та різноманітності навчальних ситуацій. Особлива увага приділяється підготовці вчителів до використання інноваційних методів та підходів у навчанні, що відповідає сучасним освітнім тенденціям. Така комплексна підготовка забезпечує не тільки високий рівень мовної кваліфікації, але й формує в учителів вміння критично оцінювати власну педагогічну практику та постійно вдосконалювати її. Вона також сприяє формуванню глибокого розуміння культурного контексту мови, що є важливим для педагогів, які працюють у багатокультурному середовищі. Врешті-решт, така підготовка виховує в учителів здатність до емпатійного ставлення до студентів з різними культурними та мовними фонами, що є важливим для успішної взаємодії у

сучасному глобалізованому світі. Також дослідники вказують, що «домінуючим методом навчання філологів є комунікативний – спрямований на розвиток, передусім, іншомовної комунікативної компетентності, що досягається завдяки регулярним обговоренням почутого, прочитаного або побаченого іноземною мовою» [129, с.34].

У системі підготовки сучасного вчителя мови у Сполученому Королівстві використовуються різноманітні технології навчання, що відіграють важливу роль у формуванні компетентностей вчителів. Такі методи, як тьюторське, дистанційне, модульне, кредитне та кредитно-модульне навчання, допомагають створювати гнучкі та індивідуалізовані навчальні програми. Персоніфіковане навчання та взаємне навчання забезпечують активну участь студентів у процесі освіти, сприяючи їх особистісному та професійному розвитку. Різні форми організації навчання, такі як лекції, семінари, тьюторіали, дискусії, самостійні, лабораторні та практичні роботи, дозволяють студентам засвоїти теоретичні знання та практичні навички. Спільна рецензія на проєкти і дисертації, а також використання телеконференцій, розширюють можливості для співпраці та обміну ідеями між студентами та викладачами. Контроль навчальних досягнень здобувачів освіти включає різноманітні форми оцінювання, як-то письмові роботи, екзамени, тестування та наукові дослідження. Це дозволяє оцінити не тільки знання та вміння студентів, але й їх здатність до самостійної роботи та досліджень. Важливим аспектом є також розвиток професійного проєкту, який сприяє інтеграції теоретичних знань та практичних навичок. Такий комплексний та інтегрований підхід до освіти відображає високі стандарти підготовки вчителів у Сполученому Королівстві, де особлива увага приділяється розвитку всебічних компетентностей майбутніх педагогів. Це сприяє формуванню висококваліфікованих, креативних та інноваційних фахівців, здатних адекватно реагувати на виклики сучасної освітньої практики [156, с. 270].

Особливе місце у професійній підготовці вчителів-філологів (англійської та іноземних мов) у Сполученому Королівстві відводиться самостійній роботі студентів, яка є тотожною по часу сумарно за лекції, практичні та семінарські

заняття, т'юторіали та за роботу над проєктами. На важливості організації самостійної позааудиторної роботи наголошується, зокрема у «Доповіді Дерінга» 1997 року, де підкреслюється, що вона допомагає майбутнім спеціалістам навчитися вмотивувати себе на самоосвіту в подальшій професійній діяльності та розвиває закономірності її ефективного планування [183, с. 15]. Встановлено, що «основною формою самостійної роботи студентів залишається опрацювання наукових джерел в університетських бібліотеках, де знаходиться оригінальна література, що дозволяє поповнити й розширити знання, отримані на лекціях і практичних заняттях» [157, с. 97].

Практичний компонент навчання майбутніх вчителів-словесників є важливою частиною їх підготовки, де неперервна педагогічна практика відіграє ключову роль. Залучення педагогічних ЗВО та базових шкіл-партнерів до цього процесу забезпечує реальний зв'язок із практичним середовищем, що є невід'ємним для професійного розвитку. Кожен студент має можливість працювати в реальних умовах, від допоміжного персоналу до помічника вчителя і вчителя, що допомагає йому знайти своє місце у професійному світі. Цей тісний зв'язок із школою сприяє адаптації студентів до професійного середовища, надаючи їм унікальну можливість спостерігати та безпосередньо комунікувати з учнями. Такий досвід важливий для кращого розуміння психології поведінки школярів і ефективної взаємодії з ними. Студенти мають змогу впроваджувати теоретичні знання, отримані в університеті або коледжі, в реальні навчальні ситуації. Це також дозволяє студентам розвивати та використовувати практичні навички, придбані безпосередньо в шкільному середовищі. Подібна практична підготовка є невід'ємною частиною формування компетентного, креативного та адаптивного педагога, здатного відповідати викликам сучасної освіти. Такий підхід сприяє глибокому розумінню важливості практичного досвіду в педагогічній професії, де теоретичні знання зливаються з реальною практикою, формуючи всебічно розвиненого вчителя [157, с. 96].

Тривалість практики, відповідно до Стандарту кваліфікованого вчителя, триває у трирічних програмах від 32 тижнів і в однорічних – до 18 тижнів на базі

наукового ступеня бакалавра, оскільки здійснюється під керівництвом менторів, які контролюють, аналізують, критикують діяльність практикантів. У випадку підготовки вчителів іноземних мов педагогічна практика передбачає також довгостроковий тренінг у школах Сполученого Королівства, «студенти-старшокурсники повинні провести дві третини навчального часу у двох різних школах, працюючи у класах різних етапів навчання» [75, с. 381]. Варто відзначити, що наразі у британській школі переважно усі вчителі іноземної мови провели хоча б частку свого навчання за кордоном. Також майже всі вчителі мови проходять стажування впродовж 4-12 тижнів (відповідно до програми підготовки) [119, с.175].

Наприклад, студенти відділення «Сучасні мови: німецькі студії» Бірмінгемського університету протягом третього року навчання перебувають в німецькомовній країні – Австрії або Німеччині. У програмах підготовки вчителів іноземних мов студентам надається вибір різних форм реалізації модулю, що включає навчання за кордоном у вибраних університетах, роботу в якості асистента вчителя за програмами міжнародних організацій, а також можливість працевлаштування в закордонних компаніях або поєднання навчання з роботою. Такі можливості забезпечують студентам практичний досвід та глибоке занурення в мовне та культурне середовище. Після завершення цього модулю більшість студентів повертаються з чіткими професійними планами та уявленнями про своє майбутнє, будь то продовження навчання для отримання ступеню магістра або доктора філософії, чи робота вчителем у школі. Це сприяє не тільки формуванню професійних навичок, але й розвитку здатності до самостійного планування кар'єри та прийняття обґрунтованих рішень. Такий підхід демонструє гнучкість та відкритість освітньої системи, орієнтованої на підготовку вчителів, здатних адаптуватися до змінних вимог глобалізованого світу і ринку праці. Він також сприяє розвитку міжкультурного розуміння, що є невід'ємним для сучасного педагога [129, с.36].

Модернізація іншомовної педагогічної освіти передбачає оволодіння спеціально-предметними та професійно-педагогічними компетентностями, які

мають забезпечити здатність майбутніх вчителів до ефективного використання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, здійснювати «диференціацію та індивідуалізацію навчання іноземних мов, розвивати культурну та лінгвістичну обізнаність, адекватно оцінювати знання здобувачів освіти та контролювати їх успішність, а також загальними навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, технічними засобами навчання та вміти розробляти моделі оптимізації навчання іноземних мов з їх використанням» [76, с.176].

У філософії освіти Сполученого Королівства, підготовка вчителів мови базується на комплексному підході, що включає ряд ключових принципів. Перш за все, акцент робиться на відповідності процесу навчання державним стандартам професійної компетентності, які охоплюють як загальнодидактичні, так і спеціалізовані предметні аспекти. Це підкреслює важливість глибокого розуміння предмету та вміння адаптувати його до освітніх потреб студентів.

Другий ключовий аспект – це значна роль тьюторських технологій у навчанні. Тьюторство не просто як метод, а як педагогічна філософія, яка спрямована на розвиток самостійності, критичного мислення та індивідуального підходу до кожного студента.

Третє важливе положення – це наголос на самостійну роботу студентів. Сполучене Королівство віддає перевагу педагогічному підходу, який стимулює студентів до самостійного дослідження та вирішення задач, замість пасивного споживання знань. Це сприяє розвитку навичок самоосвіти та самореалізації.

Наостанок, четвертий ключовий елемент – це неперервна педагогічна практика під керівництвом досвідчених менторів. Це включає регулярну рефлексію та оцінку практики, що забезпечує безперервний професійний розвиток і зростання майбутніх вчителів.

Таким чином, підготовка вчителів мов у Сполученому Королівстві вибудовується на принципах комплексності, індивідуалізації, самостійності та практичного досвіду, відображаючи сучасні тенденції у світовій педагогіці.

На дещо інші традиції спирається **іноземна підготовка здобувачів освіти у державі-засновнику Європейського Союзу – Федеративній Республіці Німеччині**, яка підтримує процес інтенсифікації опанування іноземних мов, оскільки «іноземна мова є постійною складовою пропозиції закладів освіти різного рівня у ФРН унаслідок інтеграційних процесів у Європі та прагнення громадян до мобільності» [20, с. 218]. У Німеччині інтенсивно розвиваються наступні напрями іноземної підготовки здобувачів освіти:

- раннє навчання іноземним мовам за двома напрямами: навчання іноземної мови (частіше за все, англійської або французької) німецьких дітей і навчання німецької мови дітей іммігрантів [49];
- запровадження іноземної мови як мови викладання немовних предметів у загальноосвітній школі (переважно в гімназіях) та ЗВО;
- широкий вибір мов, що пропонується для вивчення німецькими гімназіями та ЗВО;
- вивчення іноземної мови здобувачами освіти в межах програм академічного обміну, програм мовної підготовки іноземців у Німеччині [20, с.219] та за кордоном (завдяки, передусім, діяльності DAAD та Гете-Інституту, що мають власні представництва у багатьох країнах світу);
- навчання іноземних мов у системі освіти дорослих, «німецька як друга мова (DaZ) та німецька як іноземна (DaF)» [34, с.50].

Великий попит на іншомовну освіту у Німеччині надзвичайно актуалізує питання особливостей змісту та структури філологічної педагогічної освіти, яка становить предмет наукового інтересу у тому числі вітчизняних дослідників. Серед них В. Базова, О. Біндас, В. Гаманюк, М. Іконнікова, Н. Колесніченко Л. Пуховська, Л. Сакун та ін. Огляд їх праць дає змогу зробити наступні узагальнення щодо особливостей професійної підготовки вчителів мови у Німеччині.

Передусім, зазначимо, що нині процес організації професійно-педагогічної підготовки вчителів іноземної мови у Німеччині здійснюється в 64 ЗВО (університетах, педагогічних ЗВО та технічних університетах). Загальною

практикою в Німеччині, а також у низці інших країн (Чехія, Данія, Австрія, Угорщина, Італія, Латвія, Мальта, Румунія) є спеціалізація студентів із двох предметів, серед яких обов'язково іноземна мова та інша дисципліна/або інша іноземна мова [17, с. 35]. У педагогічних закладах освіти Баварії опановують, як правило, три спеціальності, які не обов'язково є спорідненими.

Контент-аналіз системи підготовки вчителів іноземних мов у Федеративній Республіці Німеччині виявляє унікальність підходів в кожній з 16 федеральних земель. Ці відмінності виявляються у структурах закладів освіти та у специфіці професійної підготовки, яка адаптована до особливостей освітнього рівня, форм фінансування, а також до особливих шкільних систем кожної федеральної землі. Роль «Конференції міністрів культури» (КМК) у цьому контексті є центральною, оскільки вона забезпечує координацію та узгодженість підходів у підготовці вчителів між різними землями. Члени КМК підкреслюють важливість європейського аспекту в освітніх програмах і навчальних посібниках. Вони наголошують на необхідності централізації європейського виміру в підготовці викладачів і підкреслюють значення вивчення іноземних мов та країнознавства європейських країн, у тому числі через програми академічної мобільності [192, с. 78]. Такий підхід сприяє більш глибокому розумінню культурних особливостей європейських країн та важливості міжкультурного спілкування в освітньому процесі. Це також відображає бажання інтегрувати німецьку систему освіти в більший європейський контекст та забезпечити обмін досвідом та практиками в підготовці вчителів на міжнародному рівні. Такі ініціативи не лише підсилюють міжнародне співробітництво в галузі освіти, але й сприяють підготовці вчителів, здатних ефективно працювати в глобалізованому світі.

У відповідь на ініціативи Європейської Комісії, Німеччина стала однією з перших країн в Європейському Союзі, яка впровадила інноваційні освітні моделі, зокрема створення «білінгвальних класів», «європейських класів» та «європейських шкіл». Це було зроблено з метою підтримки мовного розвитку та міжкультурного спілкування, відповідаючи сучасним освітнім потребам інтегрованої Європи [182, с. 28]. У контексті цих освітніх підходів, Німеччина

взяла на себе роль піонера в Європі, запровадивши унікальну систему білінгвальних класів, європейських класів та європейських шкіл. Ці ініціативи були реалізовані з метою відповідати стратегічним цілям Європейської Комісії щодо мовної та культурної інтеграції в освітньому просторі.

Білінгвальні класи ставлять акцент на навчання двома мовами, забезпечуючи глибоке занурення у вивчення іноземних мов та культур. Це не лише сприяє розвитку мовних навичок, але й формує більш глобальний світогляд у студентів, підготовлюючи їх до життя та роботи у багатокультурному європейському суспільстві. Європейські класи та школи, з іншого боку, впроваджують навчальні програми, які акцентують на європейських мовах і культурах, сприяючи розвитку розуміння та взаємоповаги між культурами. Це не лише виховує в здобувачів освіти мовні навички, але й поглиблює їх знання про Європейський Союз, його історію, культуру та політику.

Ці ініціативи відіграють ключову роль у формуванні молоді, яка буде компетентною, культурно обізнаною та готовою до життя у все більш глобалізованому світі. Такий підхід в освіті відповідає сучасним вимогам глобалізації та міжкультурного обміну, допомагаючи молоді стати активними та відповідальними громадянами.

У всіх федеральних землях підготовка вчителя складається з навчання в університеті або прирівняному до університету ЗВО (перший етап) та практичної педагогічної підготовки (другий етап, так звана підготовча служба або референдаріат). При цьому, варто ураховувати, що на відміну від Британії у Німеччині, як у Австрії, Бельгії, Франції, Італії, Ліхтенштейні, Люксембурзі, Мальті Нідерландах, Польщі, Португалії, Словенії та Іспанії, учителі, які працюють у державних школах, є державними службовцями [122]. Інколи кваліфіковані вчителі працюють за контрактом.

У контексті німецької філософії освіти, шлях до становлення вчителем іноземних мов відзначається структурованим і всебічним навчальним процесом. Тривалість цього освітнього шляху варіюється в залежності від різних федеральних земель Німеччини. У більшості регіонів стандартна тривалість

програм підготовки вчителів становить вісім семестрів, проте в таких місцях як Берлін, Саксонія та Саксонія-Ангальт цей період подовжується до дев'яти семестрів, а в Нижній Саксонії – до десяти семестрів. Деякі програми, що включають практичні сесії, можуть навіть тривати до чотирнадцяти семестрів.

Німецька система освіти унікальна своїм підходом до підготовки вчителів, оскільки вона зосереджена не на підготовці педагогів для конкретних типів шкіл, а на підготовці для різних рівнів освіти. Наприклад, підготовка для викладання на рівні початкової школи (Primarstufe, охоплює класи I–IV) та нижчої середньої школи (Sekundarstufe I, охоплює класи V–X) зазвичай проводиться у вищих педагогічних школах з трьохрічним курсом, а також у середніх спеціалізованих навчальних закладах на базі реальних шкіл. Майбутні вчителі гімназій, реальних шкіл (вокаціональні школи) та професійних шкіл переважно отримують свою освіту у університетах або технічних вищих навчальних закладах [77, с.76]. Цей підхід відображає німецьку філософію освіти, яка підкреслює універсальність та глибину у підготовці вчителів, гарантуючи, що педагоги добре підготовлені для задоволення різноманітних та динамічних потреб різних освітніх етапів. Всебічна та різноманітна тривалість навчальних програм є показником важливості, яку відводять ретельній підготовці, відображаючи глибоке зобов'язання якості освіти та педагогічному відмінності.

Отже, у більшості випадків підготовка вчителів іноземної мови передбачає глибоке знання морфологічних, синтаксичних, словотвірних, стильових традицій рідної мови. Важливим є не лише фундаментальне знання студентами «лексикології, граматики та стилістики німецької мови, але і предметна сучасність активного та пасивного словникового запасу» [62, с.204]. Дослідниками встановлено, що ефективними видами діяльності є : робота з новими (інтерактивними, електронними) підручниками, посібниками, монографіями, систематичний аналіз актуальних наукових, науково-популярних, профільних і публіцистичних публікацій, опрацювання новин та анонсів як загальносупільного та професійно-орієнтованого спрямування, в також з інших галузей науки та техніки [62, с.204].

Практична діяльність майбутніх учителів у школі під час їх навчання є обов'язковою. Після приєднання Німеччини до Болонського процесу майбутні вчителі можуть отримувати ступені «бакалавра» і «магістра», поряд з традиційною для вчителів кваліфікацією «Lehramt».

Процес підготовки викладачів складається з декількох етапів, кожен з яких має свої специфічні характеристики і цілі. Залежно від освітньої системи та специфіки програми, ці етапи можуть включати теоретичну підготовку, практичні заняття, стажування, розвиток професійних навичок, а також післядипломну освіту та професійний розвиток. Особлива увага приділяється інтеграції теоретичних знань з практичними навичками для забезпечення високої якості викладання та підготовки вчителів:

1. Бакалаврський етап (нім. Bachelor-Stufe), що триває 6 семестрів. На цій стадії студенти зосереджуються на вивченні двох головних предметів, а також мають можливість обирати додаткові дисципліни.

2. Магістерський етап (нім. Master-Stufe), який триває 4 семестри. Ця фаза завершується державним іспитом і підготовкою магістерської роботи. Після магістратури можливе продовження навчання на рівні доктора філософії [65, с.86].

У процесі бакалаврського навчання студентам часто пропонують курси, що включають як педагогічні, так і інші дисципліни, не пов'язані безпосередньо з педагогікою, дозволяючи їм отримати широкий спектр знань. Цей етап не є суто академічно орієнтованим, а надає студентам можливість вибору спеціалізацій, які відповідають їх інтересам і професійним цілям. Під час навчання на рівні магістратури студенти можуть вибрати між двома основними шляхами: академічно орієнтованим навчанням, яке веде до здобуття ступеня «Магістр», та більш педагогічно орієнтованою програмою, яка також веде до ступеня «Магістр», але включає отримання кваліфікації «вчитель». Остання програма особливо зосереджена на методичній підготовці за фахом і психолого-педагогічній освіті, яка поглиблюється завдяки практиці у навчальних закладах, включаючи школи [12, с.13].

В контексті філософії освіти, різноманітність підходів до навчання у бакалавраті та магістратурі, які спостерігаються у Німеччині, відображає глибокі філософські ідеї. Філософи освіти, такі як Джон Дьюї, підкреслюють важливість освіти як засобу всебічного розвитку особистості, включаючи інтелектуальний, емоційний та соціальний аспекти. Фаза бакалаврату, яка включає вивчення дисциплін за вибором, відповідає Дьюїєвій ідеї про освіту як досвід, що збагачує життєвий світогляд студентів. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення та самостійності, які важливі для формування відповідальних громадян.

У магістратурі, з її науковою та педагогічною орієнтацією, ми бачимо відгомін думок філософа П. Фрейре, який вважав, що освіта повинна бути засобом емансипації та самовизначення. Фрейре підкреслював значення критичної педагогіки, яка не лише передає знання, але й спонукає до критичного осмислення світу.

Таким чином, багаторівнева система освіти в Німеччині відображає філософські ідеї про необхідність розвитку комплексного розуміння світу, критичного мислення та соціальної відповідальності. Це підкреслює освіту як неперервний процес, що формує не лише професійні навички, але й загальнолюдські цінності.

Перша фаза підготовки вчителів у університетах складається з декількох компонентів [182]:

- Спеціалізована наукова частина, яка охоплює дидактику відповідних предметів, а також вивчення мінімум двох предметів.
- Виховна та наукова частина, що включає педагогіку та психологію, та розширюється за рахунок додаткових дисциплін, як-от філософія та соціальні науки.
- Практична частина, що включає стажування протягом декількох тижнів у школі.

Навчальний процес в університетах організовано відповідно до встановлених норм, з певною кількістю навчальних годин на тиждень та семестр.

Для різних категорій викладачів розробляються спеціальні курси, які узгоджуються з Міністерством науки Німеччини. Зокрема, для викладачів гімназії програма передбачає навчання тривалістю дев'ять семестрів з приблизним навантаженням 160 годин занять на тиждень та семестр, зокрема вивченням мінімум двох предметів, включаючи спеціально-дидактичні заняття. Ця освіта націлена на розвиток наукової глибини та багатогранності вивчаються предметів, а також на виховання здатності до міждисциплінарної роботи та втілення комплексних тем. Також освіта включає стажування, яке триває кілька тижнів [182].

Навчальний процес в університетах та інших вищих навчальних закладах має бути спрямований на досягнення кількох ключових цілей у підготовці майбутніх викладачів. Він повинен зосереджуватися на наукових предметах та методах, які є критично важливими для розвитку вмінь, необхідних для ефективної роботи викладача. Окрім того, навчання не має обмежуватися лише спеціальними науками, але також повинне включати дисципліни, пов'язані з методикою викладання та навчання спеціалізованих предметів. Особливу увагу потрібно приділяти розвитку в майбутніх викладачів іноземних мов високого рівня мовної компетентності, що є невід'ємною умовою для ефективного викладання. Також важливо забезпечити розвиток навичок роботи у групі, комунікаційних вмінь, здатності до самостійного здобуття знань та автономного навчання, що є ключовими для адаптації до змінних умов сучасного освітнього середовища та професійної діяльності [12, с.14].

Окрім того, у Німеччині міжкультурний компонент змісту навчання іноземних мов виділено в окремий країнознавчий курікулум. В умовах багатомовності, рівності мов і культур, мультикультурного характеру сучасного суспільства навчання країнознавства є необхідним на шляху до формування у громадян толерантного ставлення до інших мов та культур, усвідомлення власної ідентичності та поваги до інших, і глобально – до формування інтеркультурної й транскультурної свідомості. Тому метою навчання країнознавства у ФРН є не

засвоєння енциклопедичних знань, а формування здатності до міжкультурної інтеракції, зняття упереджень та подолання стереотипів [33, с. 120].

Для викладачів усіх спеціалізацій після завершення академічної освіти настає період підготовчої практики, відомої як референдаріат. В цей період аспіранти, що прагнуть стати вчителями, спочатку складають перший державний іспит, після чого їм належить пройти дворічне стажування у шкільному середовищі. Завершення цього етапу передбачає складання другого державного іспиту, який, у разі успішного складання, надає право на отримання диплома вчителя та дозволяє розпочати професійну діяльність у школі. З метою модернізації навчальної програми університетів, є пропозиції інтегрувати референдаріат як другу фазу навчання в загальну університетську програму підготовки вчителів. Ця фаза навчання відбувається за межами вищого навчального закладу, зокрема у спеціалізованих освітніх установах (Studienseminar) та безпосередньо в школі, щоб надати студентам можливість отримати практичний досвід. Протягом референдарського періоду кандидати виконують різноманітні завдання, включаючи спостереження за роботою досвідчених учителів (Hospitationen), проведення уроків під керівництвом методиста (Unterricht unter Anleitung) на рівні 12 годин на тиждень, а також самостійну роботу та відвідування занять з педагогіки та дидактики в методичних центрах на рівні 7 годин щотижня. Це дає можливість не лише застосувати теоретичні знання, набуті в університеті, але й проаналізувати отриманий досвід і поглибити свої знання у сфері педагогіки [31, с.138].

Тривалість референдаріату для майбутніх вчителів іноземних мов у Німеччині залежить від конкретної федеральної землі та категорії викладача, варіюючи від 18 до 24 місяців. Протягом цього періоду кандидати на педагогічні позиції активно розвивають низку важливих компетентностей та навичок [12, с.14]:

- Поглиблене володіння іноземною мовою, включаючи високий рівень мовної компетентності.
- Детальне розуміння методик викладання та навчання іноземних мов.

- Вивчення та застосування соціолінгвістичних та прагмалінгвістичних аспектів мови.
- Освоєння різних аспектів прикладного мовознавства.
- Глибокі знання про країни, де використовується вивчувана мова, включаючи історичні, географічні та соціокультурні аспекти.
- Розроблення та самостійне використання навчальних матеріалів для розвитку комунікативних навичок у вивченні мови.
- Освіта в межах міждисциплінарного підходу до викладання іноземних мов.
- Вивчення та застосування наукових досліджень у сфері вивчення іноземних мов.

Таким чином, референдаріат в Німеччині надає важливу платформу для практичного та теоретичного розвитку майбутніх вчителів іноземних мов, підготовлюючи їх до ефективної роботи в шкільних класах [12, с.14].

У процесі розвитку вказаних компетентностей студенти повинні демонструвати свої знання та навички як через участь у різноманітних семінарах, так і через написання дипломної роботи. Важливим аспектом є те, що відвідування всіх семінарів не є обов'язковим, надаючи студентам свободу вибору тих семінарів, які найкраще відповідають їх індивідуальним інтересам та освітнім цілям. Така система сприяє формуванню індивідуального освітнього шляху, що підтримує розвиток самостійного мислення, креативності, а також навичок самоосвіти і самодостатності. Під час написання дипломної роботи важливими є вміння студентів застосовувати методологічні підходи, якість змісту та міра самостійного внеску у розв'язання поставленої проблеми. Це вимагає від майбутніх вчителів глибокого розуміння теми та здатності до самостійного аналізу та висновків. Після успішного завершення 18-24-місячного періоду практики, студенти здають другий державний іспит. Його успішне складання є ключовим етапом, який надає право працювати вчителем та отримати статус державного службовця, підтверджуючи їхню готовність та компетентність для самостійної професійної діяльності у галузі освіти. [12, с.15].

В контексті підготовки філологів в Німеччині, ключовим елементом є можливість студентам пройти навчання або стажування безпосередньо у країні, мову якої вони вивчають. Цей досвід, який триває до одного семестру, дозволяє студентам зануритися у мовне середовище, покращуючи їхні мовні навички та культурне розуміння. У Німеччині існує ряд установ, які підтримують такі обмінні програми, включаючи Культурний центр ім. Гете, Німецьку службу академічних обмінів, та Службу педагогічних обмінів, кожна з яких надає унікальні можливості для розвитку професійних навичок і міжкультурного обміну [65, с.87]. Вивчення мови у країні її походження в рамках підготовки філологів має значний вплив на освітній процес. Це не тільки сприяє поліпшенню мовних навичок через безпосереднє спілкування, але й забезпечує глибоке занурення в культуру, звичаї та соціальні норми, пов'язані з мовою. Такий підхід відкриває можливості для реального сприйняття мови в її природному середовищі, дозволяючи студентам засвоїти нюанси та відтінки, які можуть бути недоступні в традиційному класному середовищі. Навчання за кордоном також стимулює розвиток міжкультурної компетентності, що є ключовим аспектом сучасної глобалізованої освіти.

Підвищення професійної кваліфікації вчителів у Німеччині – це важлива частина системи освіти, яка підтримується і регулюється державою. Кожна федеральна земля має свої спеціальні центри для цих цілей. Вони пропонують різноманітні програми та ініціативи, включаючи регіональні заходи, пропозиції від органів шкільного нагляду, а також можливості для підвищення кваліфікації на рівні окремих шкіл. Ці останні забезпечують вчителям кілька днів у навчальному році для зосередження на конкретних темах та проблемах. Окремої уваги заслуговують централізовані програми, які включають навчальні курси за кордоном. Наприклад, Нижня Саксонія пропонує курси в США, Англії, та Франції. Також є програми Європейського Союзу, як LINGUA і SOKRATES, що пропонують міжкультурні та країнознавчі проекти. Ці заходи доступні для всіх вчителів, працюючих у державних навчальних закладах, з дотриманням певних процедур. Особлива увага приділяється тому, щоб навчання не заважало

освітньому процесу у школах, організовуючи його в позашкільний час. Вчителям, як державним службовцям, належить відпустка від 30 до 32 робочих днів. Цей час часто використовується для участі у програмах підвищення кваліфікації. Зазвичай лише 10-12% вчителів беруть участь у централізованих програмах, що вказує на обмежену, але значущу участь у процесі постійного навчання та розвитку професійних навичок [12, с.15].

Збільшення попиту на іноземні мови в неперевній системі професійної освіти, а саме у сферах: «фахова іноземна мова, професійно орієнтоване навчання мов, профільна підготовка, підготовка до іспитів на сертифікат, вивчення іноземної мови для особистісних потреб», спричинило розширення іншомовної пропозиції в сфері освіти дорослих, особливо на базі народних вищих шкіл. Разом з тим необхідність «в педагогічних кадрах для кожної окремої цільової групи спонукала до створення спеціальних курсів підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов для початкового навчання, роботи у гетерогенних групах, білінгвальних курсів, курсів інтенсивного, автономного, самокерованого та дистанційного навчання» [20, с. 219].

Таким чином, дослідники виокремлюють наступні особливості підготовки філологів в німецьких університетах [65, с.87]:

- У системі підготовки філологів у Німеччині існує дві моделі: традиційна та ступенева, які функціонують у різних пропорціях залежно від федеральних земель.
- Програма навчання включає університетську фазу, що завершується першим державним іспитом або отриманням ступеня бакалавра чи магістра, та період стажування, який завершується другим державним іспитом.
- Освіта передбачає вивчення двох або трьох предметів.
- Стажування проходить у спеціалізованих навчальних закладах та школах.

- Важливим елементом є семестр навчання за кордоном, а також виділення міжкультурного компонента в окремий країнознавчий курікулум.
- Завершивши другий державний іспит, випускники можуть отримати статус державного службовця [65, с.87].

Порівнюючи системи педагогічної освіти в різних європейських країнах, можна зробити такі проміжні висновки:

1. В Сполученому Королівстві основний акцент робиться на багаторівневу підготовку вчителів іноземних мов, яка включає бакалаврат, магістратуру та курси для отримання сертифікату PGCE. Освіта орієнтована на розвиток загально-дидактичних та спеціально-предметних компетентностей.

2. В Німеччині підготовка майбутніх вчителів іноземних мов характеризується високою структурованістю та тривалістю навчання, що включає бакалаврат, магістратуру, а також фазу підготовки для становлення педагогічної діяльності.

Ці системи підготовки відображають різні підходи до навчання та формування професійних компетентностей, підкреслюючи важливість глибокого осмислення педагогічної діяльності та культурної адаптації у сучасному освітньому просторі.

Заслуговують також уваги **особливості мовної підготовки** здобувачів освіти в окремих **країнах-членах Європейського Союзу** – передусім **Франції та Іспанії**.

У Франції, напрямки мовної освіти здобувачів освіти визначаються державною політикою, яка зосереджена на підтримці та розвитку французької мови. Це виражається у підході до професійно-мовної підготовки, що втілює в собі характеристики французької освітньої системи і традицій, при цьому враховуючи принципи «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти». Зокрема, питання іншомовної підготовки студентів у Франції детально розглядалися у роботах О. Голотюк [38], В. Лучкевича [101], О. Максименка [103], О. Семеног [151], М. Трофименка [163], О. Шапран [170] та інших

науковців. Особливий інтерес викликає французький підхід до професійної підготовки іноземних громадян, заснований на компетентнісному підході, а також методи підвищення кваліфікації викладачів для ефективного надання освітніх послуг у сфері вивчення французької мови як іноземної. Огляд досліджень вказаних вище авторів відкриває широкі перспективи для глибокого розуміння особливостей французької освітньої системи. Вивчення їх праць дозволяє усвідомити, як Франція інтегрує міжнародні стандарти та інновації в сфері мовної освіти, одночасно зберігаючи свої унікальні традиції.

О. Голоток, В. Лучкевич, О. Максименко, О. Семеног, М. Трофименко та О. Шапран у своїх дослідженнях зосереджуються на аспектах міжкультурної компетентності в процесі вивчення французької мови. Вони підкреслюють важливість компетентнісного підходу у підготовці іноземних студентів, що сприяє не лише здобуттю мовних навичок, але й розвитку міжкультурного розуміння.

Ці дослідження також відображають важливість неперервної професійної підготовки викладацького складу, що є ключовим фактором у забезпеченні високоякісної освіти. Фокус на підвищенні кваліфікації вчителів і професорів дозволяє ефективно реагувати на сучасні виклики в освітній сфері та забезпечувати адаптацію навчальних програм до змінних потреб суспільства.

Таким чином, аналіз цих робіт виявляє цілісність і багатогранність французької освітньої системи, що демонструє її здатність до інновацій і водночас збереження власної унікальної ідентичності у сфері мовної освіти, що сприяє «формуванню, розвитку й удосконаленню навичок розмовної мови, вимови і граматики, критичного мислення, розширенню світогляду» [151, с.59].

У контексті французької педагогічної системи, професійна підготовка вчителів розглядається як багаторівневий процес. На першому етапі відбувається університетська підготовка з акцентом на наукові знання, що завершується здобуттям ступеня бакалавра. Другий етап включає професійну підготовку, орієнтовану на теоретичні заняття і підготовку до вчительського конкурсу. Третій етап зосереджений на дидактичній підготовці та педагогічному

стажуванні. Заключний етап передбачає можливості для неперервного навчання, підвищення кваліфікації та професійного розвитку [140, с. 125].

У французькій системі підготовки вчителів виділяються кілька ключових характеристик: по-перше, необхідність здобуття базової університетської освіти для майбутніх педагогів. По-друге, наявність різноманітних вищих навчальних закладів, які пропонують різні програми для підготовки вчителів. Також значимим є проведення державних іспитів, які визначають професійну придатність і сприяють відбору найбільш кваліфікованих кандидатів для викладацької роботи у середніх школах. Додатково, педагогічне стажування відіграє важливу роль у сприянні плавного переходу від теорії до практики та у розвитку науково-дослідницьких навичок студентів [140, с. 153].

Від початку 1990-х у Франції у сфері педагогічної освіти активно впроваджується компетентнісний підхід, що є провідним у визначенні її пріоритетів. Разом із Вищою Радою при Міністерстві Національної Освіти і провідними французькими науковцями була розроблена структура професійної компетентності французького вчителя. Вона включає дисциплінарну, культурологічну, мовну, прогностичну, управлінську, гностичну, мультимедійну, комунікативну, рефлексивну та аксіологічну компетентності. Кожна з цих компетентностей забезпечує готовність вчителя до різноманітних викликів педагогічної діяльності [170, с. 246]. Встановлено, що «компетентнісний підхід до професійно-лінгвістичної підготовки здійснюється на основі інтеграції педагогічних, психологічних, нейролінгвістичних і біологічних чинників» [1, с. 220].

О. Голоток висвітлює професійну компетентність майбутнього викладача-лінгвіста у Франції як комбінацію фундаментальної базової підготовки та особистісних якостей. Вона охоплює володіння комунікативними та технічними навичками, глибоке розуміння процесу пізнання, знання з психології, культурології, педагогіки, системи освіти, гуманітарних дисциплін, а також вивчення декількох іноземних мов. Це доповнюється якісними характеристиками особистості викладача [38, с. 13].

У контексті європейського освітнього ландшафту, підходи, які використовуються у Франції для підготовки майбутніх викладачів-лінгвістів, відіграють ключову роль у формуванні високоякісної, комплексної освітньої системи. Глибока фундаментальна підготовка, що охоплює широкий спектр комунікативних та технічних навичок, знань з психології, культурології, теорії педагогіки та інших гуманітарних дисциплін, створює міцну базу для розвитку всебічно освічених фахівців. Це, у свою чергу, сприяє підвищенню якості освіти, оскільки вчителі, які володіють широким спектром знань та навичок, здатні більш ефективно передавати знання учням та адаптувати навчальний процес до різноманітних потреб і викликів сучасного освітнього середовища.

Також ця система підготовки відображає зростаючу важливість компетентнісного підходу у сучасній освіті. Зосередження на розвитку ключових компетентностей, таких як критичне мислення, комунікативні здібності, та здатності до самоаналізу та неперервного навчання, відповідає потребам сучасного суспільства та робочого ринку. Викладачі, які володіють цими компетентностями, можуть не тільки краще навчати, але й ініціювати інноваційні підходи у навчанні, а також адаптуватися до постійно змінюваних освітніх та соціальних контекстів. В цілому, зазначений підхід до підготовки викладачів у Франції відіграє вирішальну роль у формуванні ефективної та адаптивної освітньої системи, що забезпечує високий рівень освіти та готовність до викликів сучасності.

Оскільки особливістю іншомовної підготовки французьких здобувачів освіти є поєднання комунікативних умінь з граматичним та лексичним контекстом, центральне місце у викладанні посідають також комунікативний, міжкультурний та міждисциплінарний підходи. Активно впроваджується індивідуалізація навчання та розподіл здобувачів освіти за рівнем знань в підгрупах з вивчення мов. Вчителям надана можливість вільного вибору методів навчання, підручників та інших засобів, які є ефективними з їх точки зору. Разом з тим вони мають брати до уваги підходи, закладені у навчальному плані, цілі та завдання; враховувати інтереси здобувачів освіти, їх мотивацію; застосовувати

визначену модель оцінювання. Навчальні плани передбачають різноманітні форми роботи, а саме: групові, дискусії, проєкти. Важливим вважаємо зазначити регламентування використання іноземних мов для надання інструкцій у викладанні та спілкуванні на заняттях, а також нормування використання інформаційно-комунікаційних технологій [103, с. 279].

У мовній підготовці французьких здобувачів освіти значну увагу також приділяється формуванню міжкультурної компетентності. Адже стратегічною метою навчання іноземних мов проголошено багатомовність і культурне розмаїття, підготовку учнів до мобільності та комунікації в усіх сферах життя, формування міжкультурних умінь і навичок. У контексті професійних потреб знання сучасних мов визнано обов'язковою умовою для отримання кваліфікованої роботи та уникнення перепон у практичній діяльності [194, с. 64].

Для формування комунікативної компетентності у освітньому процесі як французьких, так й іноземних здобувачів освіти, широко застосовуються сучасні освітні медіа-технології, які базуються на засобах Інтернет-ресурсів, радіо- та теле-комунікацій, відео-технічні засоби, використання інтерактивної дошки, медіапроекторів та персональних гаджетів (смартфонів, планшетів, наутбуків та персональних комп'ютерів). Встановлено, що сучасні французькі педагогічні школи активно інтегрують в освітній процес інноваційні технології, які передбачають впровадження анімаційних, ігрових, тренінгових технологій на зразок організації дискусійних і розмовних клубів, майстер-класів, художніх ательє, клубів тощо, під час яких «головним завданням викладача стає вміння вдало викликати мотивацію в учнів та заохотити їх до вивчення іноземної мови, а на просунутих етапах навчання, навчити знаходити інформацію самостійно та продовжувати самостійне навчання упродовж майбутньої професійної діяльності» [163].

Особливої уваги заслуговують педагогічні технології, які цілеорієнтовані на процес виховання через мистецьку діяльність – «інтеракцією, анімацією, поезією, музикою, драматизацією» [2, с. 45]. Ефективність професійно-лінгвістичної підготовки через лінгвістичні майстерні, які використовують

інтерактивну педагогіку, може бути проаналізована з кількох аспектів. По-перше, акцент на творчому пошуку і мовленнєвому зануренні сприяє глибшому засвоєнню мови, оскільки студенти активно застосовують мову в різних контекстах. По-друге, діалогізація навчального процесу та встановлення комфортних міжособистісних комунікацій створюють сприятливе середовище для ефективного вивчення та практики мови.

Розвиток досконалого мовленнєвого слуху та тренування артикуляційного апарату є ключовими для подолання мовних бар'єрів та вдосконалення дикції. Це не тільки підвищує рівень володіння мовою, але й сприяє кращому розумінню культурного та лінгвістичного контексту. Такий підхід, що залучає студентів до активної участі та взаємодії, демонструє, що навчання може бути одночасно ефективним та захоплюючим.

Мовна політика Франції відрізняється активною участю державних та суспільних організацій у розповсюдженні французької мови та культури. Важливу роль відіграють такі інституції, як Альянс Франсез та Французькі інститути, які працюють у багатьох країнах світу. Університетська агенція Франкофонії сприяє міжнародному співробітництву між вищими навчальними закладами та науковими установами, де французька мова використовується для навчання та комунікації. Міжнародний центр педагогічних досліджень та його підрозділ BELC також внесли значний вклад у викладання французької мови та культури за кордоном [101, с.71]. Одним із ключових завдань Міжнародного центру педагогічних досліджень є організація професійних стажувань для викладачів французької мови протягом зимових і літніх періодів. Це дає їм можливість ознайомитися з сучасними методиками та підходами в освоєнні іноземних мов. Крім того, центр займається розробкою та публікацією нових методичних посібників, а також теоретичною розробкою ефективних методів викладання французької мови, адаптованих до різних груп учнів. Окрім цього, центр проводить порівняльні дослідження в області вивчення рідної мови та французької як іноземної [101, с.73].

У контексті філософії освіти, системи підготовки вчителів у Франції, Німеччині, та Великій Британії мають свої специфічні характеристики. Французька система акцентує на глибокому вивченні мови та культури, інтегруючи ці елементи в професійну компетентність викладача. Німецька система, з іншого боку, зосереджується на ретельній академічній підготовці, розділяючи навчання на фази бакалаврату, магістратури та стажування. Велика Британія відрізняється більш гнучким підходом, з вираженим акцентом на практичну підготовку та неперервне професійне зростання. Усі ці системи відображають загальноєвропейські освітні цінності, забезпечуючи високий рівень підготовки вчителів, зокрема у сфері іноземних мов.

Особливості мовної підготовки здобувачів освіти в Іспанії поки не здобули ґрунтовного осмислення на сторінках вітчизняної літератури. Іспанська система мовної освіти відрізняється своєю унікальністю, акцентуючи на вивченні державної та офіційних мов автономій. У початковій освіті (6-12 років), іноземні мови вивчаються факультативно, а у середній освіті (12-16 років) зосередження відбувається на розвитку здібностей розуміння і вираження іспанською та мовою своєї автономії, а також на вдосконаленні іноземних мов. Такий підхід, як зазначає І. Кобилянська, відображає індивідуальність та різноманітність іспанської освітньої системи [72, с.61].

У Іспанії, випускники бакалаврату, які завершують дворічний постобов'язковий період середньої освіти (16-18 років), стикаються з підвищеними вимогами до володіння іноземними мовами. Згідно з національними освітніми стандартами, вони повинні демонструвати здатність до чіткого та креативного використання іноземної мови в усних та письмових формах, адаптуючись до різноманітних життєвих контекстів із мінімальним рівнем помилок. Це також включає розуміння та інтерпретацію усного та письмового мовлення, зокрема через аудіовізуальні засоби масової інформації, вміння самостійно читати тексти з різною інформацією, та правильне використання граматично-синтаксичних структур для розмови на складні теми. Важливо також знання соціокультурного контексту країни, мова якої вивчається,

для кращого розуміння мистецтва та культури, а також поглиблення володіння мовою для подальшого навчання та розповсюдження знань. Відповідно до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти», ці цілі в основному відповідають рівню B2 (просунутому) [63, с.124].

На наступних освітніх рівнях (професійна освіта середнього та вищого рівнів, університет) мовна підготовка суттєво різниться. При цьому вивчення іноземних мов кваліфікують як спеціальну освіту. Організація освітнього процесу для навчання іноземних мов за «Законом про освіту» встановлює такі рівні: базовий, середній і поглиблений. Перший і другий рівні передбачають навчити учнів розмовляти вибраною мовою, розуміти та висловлюватися усно і письмово. Тривалість цього періоду п'ять років, і він організований у два цикли. Поглиблений рівень має на меті підготувати учнів до роботи перекладачами з професійним володінням іноземними мовами [72, с. 64].

Після освітньої реформи 2006 року в Іспанії підготовка вчителів мови базується на професійних компетентностях, які необхідно здобути для роботи у сфері освіти. Для вчителів дошкільної та початкової освіти встановлено вимогу оволодіння 12 компетентностями загального характеру. Ці компетентності поділяються на три основних змістових модулі, які необхідно пройти майбутнім педагогам: базова освітня підготовка, академічні дисципліни та методики їх викладання, а також практика в школі. Для вчителів середньої школи в Іспанії передбачено 11 ключових компетентностей, розподілених також у трьох змістових блоках: базові знання і методики викладання специфічних для середньої школи предметів, академічні дисципліни та педагогічна практика. Ці компетентності забезпечують необхідне педагогічне підґрунтя та методологічні знання, які необхідні для ефективної роботи в освітній сфері [88, с.73].

Встановлено, що змістове наповнення навчальної програми в Іспанії складають дисципліни (з конкретно визначеною кількістю кредитів) за класифікацією :

– «базові (магістральні) дисципліни (з іспан. – *materias troncales*), що є однаковими для всіх факультетів і спеціальностей. Вони повинні займати від 30

до 45 % загального навчального навантаження на першому циклі і 25–40 % – на другому циклі;

– обов’язкові дисципліни (з іспан. – *materias obligatorias*), тобто визначені кожним університетом і затверджені в навчальних програмах (є обов’язковими для здобувачів освіти, так і факультативними дисциплінами відповідних навчальних програм, запропонованих в університеті). У I семестрі навчання на першому і другому циклах не менше 15% від числа кредитів для обов’язкових предметів і предметів за вибором має бути зарезервовано для додаткових дисциплін, не фахових для певної спеціальності» [87, с. 58-59].

Разом з тим здобувач освіти здійснює вибір з переліку дисциплін, які запропоновані для інших спеціальностей ЗВО або іншими університетами, при умові оформлених відповідних угод (меморандумів про співпрацю), що надає змогу здобувачам освіти спроектувати гнучку персоніфіковану траєкторію навчання. Варто наголосити, що вибіркового дисциплін має бути щонайменше 10% від загального обсягу навчального навантаження [87, с. 58-59].

У своєму аналізі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов в Іспанії, А. Смирнова підкреслює важливість розвитку інтеркультурної компетентності у педагогів. Дослідниця виокремлює, що ключовою в такій підготовці є не просто здобуття знань про інші країни, але специфічний підхід до організації навчального процесу та методів викладання. Згідно з А. Смирновою та іспанським експертом з освіти М.С. Парісіо, для ефективного викладання інтеркультурного аспекту вчителю необхідно не тільки володіти знаннями про різні країни та культури, а й мати здатність створювати в класі умови, які сприяють розвитку інтелектуальної та емоційної відповідальності учнів через практику та рефлексію. Викладач, за її словами, має стати «інтеркультурним учнем», розширюючи свій освітній фокус не тільки на мовах, які він викладає, і на культурах інших країн, але й на мультикультурному та багатомовному розмаїтті усередині власної країни [155, с.448].

Серед основних цілей і аспектів, що включає до себе професійна підготовка викладачів інтеркультурного характеру, Д. Мадрид вказує такі:

«- цінування культурного і мовного розмаїття Європи й етнічних меншин, що влаштувались на континенті;

- стимулювання в аудиторії мультикультурної і мультиетнічної точки зору, що підтримує розмаїтість, і розділення її з викладачами, що проходять професійну підготовку;

- вивчення внесків в мистецтво, літературу, музику, історію різних світових особистостей, вивчення їх спільностей, адаптації і впливу на культурну схему потенційної аудиторії;

- вивчення культурних і міжетнічних розбіжностей, ступінь міжрасового взаєморозуміння серед учнів за допомогою дослідження і порівняння соціальних, культурних, етнічних, расових і гендерних спільностей і розбіжностей» [цит. за 155, с.449].

Й нарешті, ще один іспанський фахівець Хесус Салінас Катала в своїй доповіді «Культури в аудиторіях. Альтернативні підходи у відповідь на виклик інтеркультурності» висловлює думку, що для впровадження інтеркультурної освіти і виховання необхідно переглянути методологію і організацію навчального закладу, змусити їх відповідати потребам всіх учнів, а не підкоряти однозначній моделі «нашої культури». Важливо зробити так, щоб складності у відносинах між культурами виходили на поверхню, при чому викладач має бути арбітром у їх вирішенні, а всі учасники навчально-виховного процесу повинні прагнути згоди та діалогу. Викладачі і вихователі мають навчитися визнавати, що ми є різними, і поважати один одного. Вони повинні вчити вести діалог з позицій рівності, а не домінування однієї культури [цит. за 155, с.449].

Таким чином, оцінюючи особливості іспанської мовної освіти та підготовки викладачів-філологів, зазначимо, що найбільш ґрунтовні вимоги до мовної підготовки (володіння мовою на рівні B2) висуваються до випускників бачільєрату – фактично майбутніх абітурієнтів ЗВО, а професійна підготовка вчителя мови ґрунтується, як у інших досліджуваних країнах, на професійних компетентностях, серед яких особлива увага приділяється інтеркультурній компетентності майбутнього вчителя.

Аналізуючи мовну підготовку в різних країнах Європи, можна відзначити, що кожна держава має унікальну систему освіти, яка відображає її власні культурні традиції, історичний контекст та специфічні освітні потреби. Водночас, у зв'язку з загальноєвропейськими тенденціями інтеграції в сфері вищої освіти, спостерігається введення загальних освітніх моделей та реформ у підготовці вчителів мов. Характерною особливістю багатьох країн є поєднання традиційних національних підходів із ступеневою системою підготовки (бакалавр, магістр), що дозволяє зберегти культурну специфіку і водночас адаптувати систему освіти до сучасних вимог. В цьому контексті відбуваються трансформації, спрямовані на вдосконалення та уніфікацію системи підготовки мовників на європейському рівні, з метою створення єдиної основи для формування кваліфікацій фахівців цього напрямку [17, с. 33]. В усіх без винятку країнах основою підготовки викладачів-філологів є формування їхньої професійної компетентності, конкретні складові якої хоча й визначаються національними стандартами освіти, але не суттєво різняться між собою. Серед них ключова роль відводиться комунікативній, аксіологічній, лінгвістичній, технологічній та міжкультурній (інтеркультурній) компетентністю.

У контексті збільшення міжнаціональних обмінів і зростаючої культурної та мовної різноманітності в суспільствах, роль мовної освіти в усіх вивчених країнах набуває нового значення. Це зумовлює потребу формування нового ідеалу викладача мов у багатокультурній та поліглотичній Європі. Викладач сучасної мовної освіти перетворюється на лідера та інноватора, активно адаптуючись до змін у структурі учнівства та соціокультурному середовищі. Роль викладача мови полягає не лише у передачі знань, а й у вихованні громадян Європи у дусі толерантності, взаєморозуміння та поваги до культурної різноманітності. Це передбачає здатність викладача діяти як посередник між різними мовами та культурами, що вимагає від нього отримання відповідної підготовки та неперервного професійного розвитку. У цьому контексті, основним завданням викладача стає не просто навчання мови, а формування у

студентів умінь і цінностей, необхідних для життя та взаємодії в різноманітному європейському суспільстві [155, с.448].

На сучасному етапі, основною метою професійної підготовки викладачів іноземних мов у Європі є формування вчителя, який є не лише викладачем, але й активним посередником між культурами, здатним до автономного розвитку та міжкультурного навчання. Сучасний європейський освітній простір акцентує на багатомовності, двомовному викладанні, новому розумінні ролі викладача як наставника та консультанта, міжкультурному вихованні, а також автономному навчанні із застосуванням практичних аспектів мови [12, с. 12].

Відповідно до постмодерної філософії освіти, що підкреслює різноманітність, контекстуальність та гнучкість у навчанні, освітні системи Франції, Німеччини, Сполученого Королівства та Іспанії демонструють як спільні риси, так і відмінності в підходах до мовної освіти. Спільним для цих країн є акцент на розвиток мовної компетентності та міжкультурного спілкування. В усіх цих країнах велика увага приділяється вивченню іноземних мов, як важливому елементу сучасної освіти. Вони також підтримують ідею багатомовності та підготовки випускників, готових до глобалізованого світу.

Відмінності між цими системами освіти полягають у специфіці впровадження мовної освіти. Наприклад, у Франції та Німеччині можна відзначити більш традиційний підхід з акцентом на граматиці та літературі, в той час як у Сполученому Королівстві та Іспанії спостерігається більш прагматичний підхід, орієнтований на комунікативні навички та використання мови в побутових ситуаціях.

З позицій постмодерної філософії, ці освітні системи демонструють гнучкість у своєму підході до мовної освіти, прагнучи забезпечити здобувачів освіти навичками, які є важливими для сучасного багатокультурного та багатомовного світу. Вони підтримують ідею різноманітності в навчанні та індивідуального підходу, відкриваючи можливості для самостійного вивчення та міжкультурного обміну.

У рамках постмодерної філософії, освітні системи цих країн можна розглядати як втілення концепції «гібридності», де традиційні та інноваційні підходи до мовної освіти співіснують та взаємодіють. Прагматизм, що проявляється у викладанні іноземних мов, відображає плинність і мінливість сучасного освітнього дискурсу. Інтертекстуальність мовної освіти в цих країнах, яка включає в себе елементи різних культур та мовних традицій, є відображенням постмодерної ідеї багатоманітності. Концепт «різноманіття» втілюється через багатомовність і міжкультурні аспекти навчання, виходячи за рамки класичного розуміння мовної освіти. «Деконструкція» традиційних підходів до мовної освіти відбувається через інтеграцію інтерактивних та студентоцентризованих методик навчання. Підхід «метанаративу» у мовній освіті дозволяє учням критично осмислювати та інтерпретувати мовні та культурні феномени. «Суб'єктивність» в освіті набуває значення, зосереджуючись на індивідуальному досвіді та перспективі кожного учня. Концепція «перформативності» у мовній освіті підкреслює важливість активного використання мови в реальних ситуаціях, не лише як засобу комунікації, але й як засобу культурного виразу. «Релятивізм» у розумінні мовних структур і культурних контекстів відкриває простір для гнучкого підходу до викладання та вивчення мов. Нарешті, ідея «неперервного навчання» в мовній освіті відображає постмодерністське розуміння освіти як безкінечного процесу особистісного та професійного розвитку.

2.2. Специфіка ціннісної палітри мовної підготовки педагогів у контексті української освіти

У цьому підрозділі ми заглиблюємося у розгляд унікального освітнього ландшафту України, де культурна ідентичність та мовні традиції переплітаються з глобальними освітніми тенденціями. В умовах постмодерністської реальності, де границі і горизонти знань постійно розширюються та трансформуються, мовна підготовка педагогів у Україні набуває нових вимірів та значень. Цей підрозділ відображає інтертекстуальність української освіти, де традиційні

цінності зливаються з інноваційними педагогічними методиками. Він досліджує, як «гібридність» мовної освіти відображається у поєднанні національної культурної спадщини та міжнародних освітніх практик. Аналізуючи ціннісну палітру мовної підготовки, ми розглядаємо, як релятивізм мовних ідентичностей і педагогічних підходів сприяє формуванню унікального освітнього досвіду.

Ми також підкреслюємо важливість деконструкції традиційних педагогічних методів на користь більш гнучких та студентоцентризованих підходів. В цьому контексті, перформативність мовної освіти виходить на перший план, де мова розглядається не лише як академічний предмет, але й як живий інструмент культурної інтеракції. Метанаратив української мовної освіти відкриває простір для рефлексії та критичного осмислення мови як феномену.

У цьому підрозділі ми також розглядаємо, як концепція «неперервного навчання» втілюється в українській мовній педагогіці, підкреслюючи важливість автономії та саморозвитку вчителів. Це дозволяє нам зрозуміти, як в українському освітньому контексті розкриваються «суб'єктивність» та «плинність» мовної освіти, що сприяє формуванню багатогранних і гнучких педагогічних ідентичностей.

Аксіологічна перспектива мовної освіти виявляє себе на різних етапах її розвитку, внаслідок чого доцільним є звернення до історії проблеми у конкретному освітньому просторі. В українському суспільстві становлення системи мовної (у тому числі – іноземномовної) освіти бере початок за часів формування держави давніх слов'ян – Київської Русі. Як свідчить «Повість минулих літ», із часів правління князя Володимира, у давньоруських землях почали створюватися перші школи. Дослідники визначають такі їх типи:

- «палацова школа підвищеного типу;
- школа книжного вчення для підготовки священників;
- приватна школа домашнього навчання» [117, с. 75].

До головних навчальних дисциплін у різних типах давньоруських шкіл належали іноземні мови, зокрема, давньогрецька та латинська. І хоча іноземномовна освіта в Давньоруській державі не набула масового характеру,

володіння іноземними мовами уже в цю епоху вважалося ознакою високого культурного розвитку. Зокрема, це стосувалося знання грецької мови, цінність вивчення якої визначалася тісними зв'язками Русі із Візантією, що охоплювали декілька сфер – «науково-освітню, ділову, релігійно-церковну» [139, с. 260]. У 1037 р. син Володимира, князь Ярослав Мудрий, відкрив перекладацьку школу при Київському Софійському соборі, де викладачами були люди, які закінчили Київську школу за князя Володимира. Служителі церкви сприяли підвищенню якості іноземномовної освіти і мали значний вплив на політичний лад держави і водночас користувалися повагою в суспільстві, що сприяло посиленню етико-виховного аспекту мовної освіти.

В контексті філософії освіти, мовна освіта в давній Русі відігравала ключову роль у формуванні дипломатичних відносин з європейськими країнами. Необхідність оволодіння грецькою та латинською мовами, які були основними мовами міжнародного спілкування з X століття, свідчить про глибоке розуміння важливості мовної компетентності як інструменту для підтримки і розширення міждержавних зв'язків. Знання цих мов дозволяло вести переговори та складати офіційні документи, що було важливим аспектом дипломатії та культурного обміну. Цікаво, що починаючи з правління Володимира Мономаха, руські князі не лише оволодівали усною грецькою мовою, а й деякі з них мали навички письма на цій мові. Це свідчить про зростаючу вагу освіти та самоосвіти серед правлячої еліти, а також про інтеграцію знань інших культур як способу зміцнення політичного і культурного впливу. У разі виникнення мовних бар'єрів або ускладнень, руські князі могли покладатися на допомогу грецьких митрополитів та ченців, які проживали в Києво-Печерській лаврі. Ця практика не тільки підкреслює важливість мовного посередництва в дипломатичних відносинах, але й відображає глибоку взаємодію між освітою, релігією та державою в той час. Вона також свідчить про роль релігійних установ у забезпеченні освітніх та культурних потреб суспільства.

Вже з самого зародження державності на територіях, що зараз відомі як Україна, існувало глибоке розуміння важливості етико-виховного компонента

мовної освіти. Перекладна література відіграла важливу роль у злитті культурних традицій Київської Русі з античним світом (Стародавня Греція та Рим), християнською Візантією, а також із культурами Близького Сходу, зокрема Єгипту, Сирії та Палестини. Така культурна конвергенція була не тільки символом культурного обміну, але й засобом історичної самоідентифікації східних слов'ян, дозволяючи їм відчувати зв'язок із більш широкою спільнотою народів.

Перекладені літературні твори відкривали слов'янам світ іноземних мов та культур, ставши ідеологічною основою середньовічної культури. Ці твори сприяли зближенню давньоруського суспільства з християнськими народами як Сходу, так і Заходу. Важливість перекладної писемності полягала не лише у збагаченні культурного спадку, але й у внеску в розвиток наукових понять та філософських категорій, що збільшувало горизонти світогляду давніх слов'ян. Це підкреслює, наскільки мовна освіта була важливою не тільки для комунікації, але й для культурного та інтелектуального розвитку суспільства [19, с. 1]. Завдяки їй соціальна свідомість русичів наповнювалася новими морально-етичними ідеалами й цінностями.

Наступний історичний етап розвитку іноземномовної освіти у українському суспільстві – польсько-литовська доба (XIV–XVII ст.). Зміна освітньої парадигми визначалася ситуацією розпаду Київської Русі і переходу українських земель під владу іноземних держав. На той час латинська мова сприймалася правлячими колами Литви і Польщі (а згодом – Речі Посполитої) насамперед як засіб релігійного й політичного впливу. Вона протиставлялася грецькій мові, оскільки католицька церква вбачала в останній небажані асоціації з візантійською культурою, що сприяла утвердженню в Україні православ'я. До українських шкіл була впроваджена європейська методика мовної освіти. Проте на той час вона насамперед передбачала запам'ятовування релігійних текстів, без розуміння змісту матеріалу [82]. Подібний підхід, характерний для схоластики пізнього середньовіччя, знижував цінність іноземномовної освіти.

На противагу політиці окатоличення, яку впроваджували польсько-литовські правлячі кола, вивчення грецької мови у братських школах України ґрунтувалося на принципах визнання цінностей античної культури, при цьому сприяли підтримці та розвитку культурних зв'язків східних слов'ян з іншими православними народами. Навчання грецькій мові давало змогу учням як грамотно писати та швидко читати філософські праці, так і вільно комунікувати під час занять. Дослідниками встановлено, що «саме в братських школах вперше було започатковано двомовне навчання церковнослов'янською та грецькою мовами» [85, с. 247]. Тим самим зберігався етико-виховний аспект мовної освіти, який відображав утвердження духовно-релігійних цінностей у свідомості учнівської молоді братських шкіл.

Цінність іноземномовної освіти в українському суспільстві раннього Нового часу була усвідомлена й фундаторами нових закладів освіти – Острозької школи та Києво-Могилянської академії. Значна увага в них приділялася вивченню іноземних мов, цінність яких визначалася насамперед необхідністю збереження духовних надбань українського суспільства у гострому конфесійно-політичному протиборстві зі правлячими колами Речі Посполитої. Так, у заснованій князем Костянтином Острозьким школі в Острозі особливу увагу приділяли вивченню грецької мови, якою було написане Святе Писання та православна теологічна література. Крім того, князь Острозький надавав підтримку не тільки православним професорам, але й іноземцям, звільненим із латинських шкіл за їх протестанські погляди. У «Палінодії» Захарія Копистенський зазначає, що Острозька академія була багата «славними докторами, які добре вивчені в мовах грецькій та латинській» [18]. Завдяки цьому відбувався обмін духовно-культурними цінностями, що збагачував зміст і методики вітчизняної іноземномовної освіти.

Києво-Могилянська академія продовжила і розвинула традиції іноземномовної освіти у вітчизняному суспільстві. Викладання іноземних мов у цьому закладі освіти охоплювало широкий спектр дисциплін: латинська, грецька, польська; пізніше – німецька, французька, з початку XVIII ст. –

російська мова. Іноземні мови в Києво-Могилянській академії використовувалися як мови викладання і вивчалися як окремі навчальні предмети. Як зазначає Г. Антонюк, порівняно з братськими школами, цінність латинської мови в академії була набагато вищою: її знання розглядалось як необхідна передумова здобуття освіти в європейських університетах, як можливість брати участь в державній діяльності і водночас – як ознака освіченості людини. Відповідно, говорити латинською мовою необхідно було скрізь – у побуті, на заняттях, у спілкуванні з товаришами [6, с. 342–343].

На початку XVIII століття в Україні спостерігалось зростання інтересу до європейських наукових та суспільно-політичних ідей. Це сприяло збільшенню уваги до вивчення сучасних європейських мов. Посилення зв'язків із західноєвропейськими країнами та активне залучення України до європейських культурних та інтелектуальних процесів викликало необхідність освоєння нових мов, що дозволяло краще зрозуміти та асимілювати європейські знання та думки. Відповідно, Київська академія за ініціативою проректора Р. Заборовського з 1738 р. вводить до навчальної програми німецьку мову, а з 1753 р. – французьку мову. Французька і німецька мови мали велику популярність серед студентської молоді. Випускників, які володіли ними, запрошували на роботу до Академії наук Петербурга, в посольства, до Колегії іноземних справ, Малоросійської Колегії, а також викладачами у заклади освіти. Студенти Академії почали вивчати і старосврейську мову, що пояснювалось необхідністю дослідження християнських першоджерел для подальшого вдосконалення курсу теології [167, с. 81].

Водночас, у XVIII ст. латинська і грецька мови продовжували зберігати важливе місце серед навчальних дисциплін як в Академії, так і в новостворених середніх закладах освіти – колегіумах. Зокрема, у Київському колегіумі було збережено традицію побудови освітнього процесу на основі вивчення іноземних мов. Видатні діячі вітчизняної освіти, які навчалися в цьому закладі освіти (В. Лашевський, Ф. Прокопович, А. Сатановський, Г. Сковорода, Є. Славинецький), убачали великий виховний потенціал в оволодінні мовами,

самі викладали їх, перекладали художні твори класиків минулого. Статус класичних мов залишався досить високим і наприкінці XVIII ст. [51, с. 9]. Це свідчить про збереження в суспільстві їх ваги і цінності.

Встановлено, що у XIX – на початку XX ст. в організації мовної освіти у вітчизняному суспільстві відбулися помітні зміни. Головним центрами викладання іноземних мов стають гімназії, які згідно зі «Статутом гімназій і прогімназій у Російській імперії» (1864 р.) були поділені на два типи: класичні і реальні. У класичних гімназіях вивчалися здебільшого стародавні мови, а основну увагу було приділено вивченню точних наук. У реальних гімназіях основний акцент було зроблено на вивченні природничих дисциплін, а іноземномовна освіта у цих закладах освіти ґрунтувалася на вивченні т. зв. «нових мов» (німецької, французької та англійської) [85, с. 249].

Цінність мовної освіти протягом зазначеного періоду визначалася змінами в суспільно-політичній і духовній ситуації. У Новий час релігія поступово втрачає панівне місце в духовній культурі, що поступово набуває все більш світського характеру. Відповідно, у систему цінностей органічно вплітається ідеологія, яка здійснює вплив і формує зміст освіти і постулати вихованого впливу, відповідно розроблено методику (комплекс методів, форм, засобів та прийомів впливу на характер взаємодії педагогів та здобувачів освіти). Освітня політики, на основі якої декларується мета, розробляються стандарти освіти, забезпечує закріплення у здобувачів освіти аксіологічних поглядів і ціннісних переконань; опанування науковими знаннями та професійними вміннями. Серед ідеологій, які здійснили вплив на розвиток вітчизняної освіти (зокрема – мовної) протягом XIX – на початку XX ст., виділено: «консерватизм, цінності якого стали підґрунтям теорій формальної та матеріальної освіти; лібералізм, який посприяв розвиткові реформаторських течій у педагогіці та зміні статусу вихованця; соціалізм, який поклав початок розвиткові комуністичної педагогіки; націоналізм, який став джерелом своєрідного напрямку реформаторства – національного виховання» [118, с. 39–41]. Представники кожного із зазначених

напрямів визнавали цінність іноземномовної освіти, хоч і мали до неї різні підходи і ставлення.

Дискусії між викладачами, науковцями, громадськими діячами у ХІХ ст. щодо необхідності класичної і реальної освіти визначили спроби надати новій спрямованості вивченню іноземних мов у вітчизняних закладах освіти, посилити їх освітній та виховний вплив, трансформувати зміст програми з іноземних мов у гімназіях. Прибічники вивчення класичних мов у гімназіях ХІХ ст. були переконані в тому, що ці навчальні предмети являються не тільки «знаряддям гімнастики розуму, а й могутньою загальноосвітньою силою, здатною розвивати інтелект учнів, розширювати їхній світогляд, розвивати моральність, наповнювати молоді душі та серця високими ідеалами істини, добра і краси» [51, с. 10]. Водночас все більше визнавалася цінність живих іноземних мов, насамперед – тих, якими спілкувалися народи передових країн Заходу.

На початку двадцятого століття в Україні було започатковано значущий процес у сфері освіти: заснування спеціалізованих відділень для навчання викладачів сучасних мов Західної Європи. Цей процес розпочався у рамках історико-філологічних факультетів таких авторитетних освітніх установ як Київський та Харківський університети, а також у межах Київських вищих жіночих курсів, де були створені філологічні відділення, зосереджені на романо-германських мовах. Цей етап в історії української освіти характеризується значним прогресом у підготовці майбутніх вчителів гімназій. З 1904 року університети стали основними осередками для набуття відповідних знань та навичок. Процес навчання включав в себе не лише спеціалізовані лекції, але й практичні заняття з психології та педагогіки, що було інноваційним кроком у той час. Проте, важливо відзначити, що цей період також характеризувався певними обмеженнями у педагогічній підготовці майбутніх вчителів. Незважаючи на наявність лекцій та практичних занять, теоретична та практична педагогічна підготовка в цей час була досить обмеженою. Це вказує на те, що сфера освіти постійно розвивалася, і ті методи та підходи, які сьогодні вважаються стандартними, тоді тільки починали формуватися. «Філологічна підготовка у

стінах закладів освіти університетського типу розвивалася на той час у тісному тандемі з історичною й мала широкий енциклопедичний і домінуючий теоретичний характер» [111, с. 28–29].

Під час радянської епохи відбулися значні трансформації в сфері викладання іноземних мов. Зокрема, після ліквідації гімназій у 1920–1930-х роках, освітня система зазнала радикальних змін. У цей період домінував пояснювально-демонстраційний метод навчання. Відповідно до цього підходу, учні фокусувалися переважно на механічному вивченні та практиці комбінації окремих слів, дотримуючись строгих правил. Проте, важливим недоліком такого підходу була мінімальна увага до розвитку комунікативних навичок у мовленні.

На основі контент-аналізу дослідниками було встановлено, що в цей період основними інструментами для організації навчального процесу слугували друковані підручники. Ці матеріали часто містили стандартизований контент, що відображав офіційну ідеологію та методологію викладання. Окрім того, використовувалися типові візуальні засоби навчання, що передбачали застосування різноманітних дидактичних матеріалів, як-от таблиць, схем, ілюстрацій, що сприяли візуальному сприйняттю та запам'ятовуванню матеріалу. Ці методики відігравали важливу роль у структуруванні та систематизації навчального процесу, але одночасно обмежували можливості для розвитку більш глибоких та комплексних мовних навичок. Як правило, навчання було одностороннім та передбачало активну мовленнєву позицію лише вчителя [82, с. 155]. На нашу думку, такий підхід знижував цінність іноземномовної освіти.

Період 1940–1950-х рр. характеризується тотальною політизацією закладів загальної середньої освіти (школи), відповідно сфера іноземномовної освіти була повністю позбавлена рис демократичності та прогресивності, а недостатня кількість фахівців для забезпечення потреб учнів в оволодінні іноземною мовою тільки загострювала криз. Водночас вітчизняні методисти почали замислюватися над підвищенням цінності цього напрямку освіти, приділяючи увагу змісту підручників з іноземних мов, виявляючи їх переваги та недоліки. До останніх належали, зокрема, відсутність надання систематизованого викладу

правил читання і письма, що перешкоджало школярам оволодіти технікою читання, а також переобтяження лексики маловживаними словами. Фахівці намагалися внести у викладання нові ідеї, методики та технології, які були орієнтовані на модернізацію та удосконалення процесу організації освітнього процесу вивчення іноземної мови [24, с. 247–250].

Реформи в системі підготовки вчителів іноземних мов, що розпочалися на зламі 1960-х років в Україні, стали відповіддю на зростаючі виклики сучасності та необхідність адаптації до змінюваних умов освітнього процесу. Важливим аспектом цих реформ було вдосконалення мовних навичок студентів, що дозволило значно покращити якість розмовної мови та швидкість мовлення. Особливу увагу приділяли практичному застосуванню мови, що сприяло більш ефективному засвоєнню іноземної мови. У цей період також спостерігалось зближення педагогічних дисциплін з реальними життєвими ситуаціями. Це допомогло формувати у студентів мотивацію до навчання, самостійність у рішенні проблемних завдань та креативний підхід до навчального процесу. В результаті, студенти отримали можливість розвивати не лише мовні навички, але й ключові компетентності, які є важливими для їхньої майбутньої професійної діяльності.

Важливим аспектом реформ стала також структурна організація освітньої системи. Формування спеціальних навчальних закладів та факультетів іноземних мов забезпечило цілісність та системність у підготовці фахівців. Навчальні програми охоплювали широкий спектр дисциплін, від фахової іноземної мови до методики її викладання, а також літературну спадщину, історію та культуру країни вивчаємої мови. Ці зміни у системі освіти були важливими для відповіді на зовнішні виклики та забезпечення високої якості педагогічної освіти. Вони дозволили підготувати вчителів іноземних мов, які були не лише компетентними у своїй спеціалізації, але й здатними адаптуватися до змінюваних умов та викликів сучасного освітнього середовища [111, с. 34].

Після розпаду СРСР та проголошення незалежності України, підходи до викладання іноземних мов претерпіли суттєві зміни. В освітньому процесі все

більше акцентується на етичному та виховному компоненті, що відображається у впровадженні ціннісно-варіативного підходу до навчання. Цей підхід характеризується кількома ключовими аспектами:

1. Особистісна орієнтація освіти, яка зосереджує увагу на розвитку індивідуальних здібностей та потреб студентів, підкреслюючи унікальність кожної особистості в навчальному процесі.

2. Ціннісна орієнтація освіти, яка включає виховання поваги до культурних та мовних традицій, а також формування відповідального ставлення до власного навчання та культурної спадщини.

3. Гнучкість у моделюванні освітніх програм, яка дозволяє адаптувати навчальний процес до різноманітних освітніх потреб студентів, забезпечуючи широкий вибір навчальних варіантів та курсів. [120, с. 22]. Ці зміни відображають зростаючу роль іноземної мови не лише як інструмента комунікації, але й як засобу формування глибокого розуміння міжкультурних відмінностей та взаємоповаги у глобалізованому світі.

Нинішня міжкультурна ситуація актуалізує знання, уміння, навички загальноєвропейського і глобального контексту. Така актуалізація передбачає усвідомлення важливості як рідної, так і інших культур шляхом визначення ціннісних орієнтацій, оволодіння культурними скарбами різних народів [94, с. 11]. У зв'язку з цим розвиток мовної освіти на сучасному етапі потребує дотримання **об'єктивності в інтерпретації надбань, способу життя та характеру міжнародних спільнот засобами мови як головної умови реалізації етичного аспекту іноземномовної підготовки здобувачів освіти.**

Актуальність зазначеної умови пояснюється складністю і розмаїтістю глобалізаційних процесів на сучасному етапі розвитку людства, що передбачають посилення міжкультурної комунікації. Відповідно, зростає інтерес до мовної освіти, яка постає важливим інструментом життєдіяльності людини в полікультурній і мультилінгвальній людській спільноті. Вона сприяє веденню діалогу культур у глобалізованому світі, сприяючи розв'язанню різноманітних

проблем. Мовна освіта є засобом формування особистісної свідомості, здатності людини бути соціально мобільною [48].

Гарантією дотримання зазначеної умови, на нашу думку, насамперед є усвідомлення молоддю того першорядного значення, яке надається вивченню іноземних мов у сучасному світі. А це, у свою чергу, передбачає ознайомлення здобувачів освіти із головними тенденціями розвитку мовної (у тому числі – іноземномовної) освіти на рівні міжнародних спільнот як ключового чинника міжкультурної комунікації. Зазначені тенденції мають бути інтерпретовані максимально повно й об'єктивно, запорукою чого є характеристика відповідних документів, які дають змогу інтерпретувати надбання, спосіб життя та характер міжнародних спільнот засобами мови.

Дотримання викладачем об'єктивності в інтерпретації надбань, способу життя та характеру міжнародних спільнот передбачає і визначення ним стратегічних векторів розвитку мовної освіти європейського суспільства в сучасну епоху. У перехідний період кінця XX та початку XXI століть Рада Європи ініціювала розробку значущих освітніх ініціатив, спрямованих на створення уніфікованих стандартів європейської освіти з акцентом на демократичну громадянськість та толерантність. Одним із ключових проєктів 1997 року стала програма «Освіта для демократичної громадянськості», яка включала в себе ідею активного громадянства та вдосконалення демократичних цінностей. Разом з тим, Рада Європи зосередилася на проєктах, які сприяли міжкультурній інтеграції та взаємодії різних мов і культур, особливо у сферах шкільної та вищої освіти. Ключовим напрямком цих зусиль стало забезпечення міжкультурного діалогу та формування поваги до різноманітних культур та мов [168, с. 39].

У 2008 році під керівництвом Комісара Єврокомісії Леонарда Орбана був розроблений документ «Комюніке про багатомовність: перевага для Європи і спільна відповідальність». Цей документ наголошував на значущості мовної політики як ключового елемента, що перетинає всі сфери європейської політики, і акцентував на необхідності перетворення мовного різноманіття на засіб

зміцнення солідарності та процвітання. Визначено дві основні цілі політики багатомовності: розповсюдження інформації для підвищення глобального розуміння важливості мовного різноманіття в ЄС і забезпечення безперешкодного міжкультурного діалогу, а також заохочення членів громадськості до вивчення декількох мов додатково до рідної. Державам-членам ЄС рекомендовано розширити викладання мов в освітній системі, починаючи від раннього віку і до освіти для дорослих, а також розробити методи оцінки та розвитку мовних навичок, здобутих поза формальною освітньою системою [11, с. 15].

З одного боку, європейська освітня політика в галузі вивчення іноземних мов зосереджена на підтримці мовного різноманіття та багатомовності. Це підкріплюється впровадженням програм, що сприяють міжкультурному діалогу та вихованню демократичної громадянськості, та наголошує на важливості багатомовності як ключового чинника для розвитку та солідарності в Євросоюзі. Ці підходи відображають глобальний тренд до інтеграції та взаєморозуміння між різними культурами та мовами. А з іншого боку, мовна освіта в країнах Європейського Союзу також відображає потребу в адаптації до глобалізаційних тенденцій та змін у світовому контексті. Це означає не тільки вивчення основних європейських мов, але й включення інших світових мов, що відкриває додаткові можливості для міжкультурного спілкування та розуміння. Таким чином, підходи до мовної освіти стають більш гнучкими і включають широкий спектр мовних навичок, що відповідають сучасним викликам і потребам суспільства.

Сучасний соціокультурний ландшафт Європи характеризується процесом культивування європейської ідентичності, який орієнтує громадян на взаємне розуміння та об'єднання навколо спільних коренів і цінностей. Це сприяє посиленню та збагаченню єдиного європейського освітнього простору. В цьому контексті важливу роль відіграє розвиток мовної особистості, яка вважається ключовим елементом культурного та історичного прогресу суспільства. Процес формування мовної особистості через вивчення іноземних мов включає

об'єктивний аналіз та інтерпретацію культурних надбань та способів життя різних міжнародних спільнот.

Концепція «мовної особистості» відображає здатності індивіда до створення, сприйняття, та аналізу текстів різної мовної складності та структури, з урахуванням їх цілеспрямованості, глибини та точності відображення реальності. Основна мета мовної освіти полягає у розвитку мовної особистості, що характеризується цілісністю, гуманістичним підходом, студентоцентризмом, і спрямована на підтримку національних цінностей, міжкультурного обміну, саморозвитку, самоосвіти та морально-етичного регулювання поведінки. Вчений В. Махінов називає програму «Європа освіти» шляхом до створення єдиного європейського соціокультурного простору, який забезпечує гармонізацію ключових аспектів різних національних освітніх систем [108, с. 12–15].

Оскільки мовна особистість існує в культурі певного народу (нації), відображеній у національній мові, формах суспільної свідомості, нормах, стереотипах поведінки, відповідним артефактах, то і пріоритет у її формуванні належить саме відповідним народним концептам ціннісних смислів. Згідно переконань В. Загороднової, для створення ефективної моделі навчання мови, необхідно приділити увагу феномену «вторинної мовної особистості», поняття якої охоплює «сукупність здатностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні», що позначає адекватну взаємодію з представниками інших культур [57, с. 135].

Як зазначають дослідники, формування «вторинної мовної особистості» визначається не лише оволодінням певним вербальним кодом іноземної мови й умінням її практичного застосування у процесі комунікації, але й одночасним утворенням у свідомості людини картини світу, притаманної носіям цієї мови як представникам певного соціуму. У такий спосіб має досягатися максимально можлива об'єктивність в інтерпретації надбань, способу життя та характеру міжнародних спільнот засобами мови, що постає головною умовою реалізації етичного аспекту іноземномовної підготовки здобувачів освіти. Вторинна мовна особистість володіє вербально-семантичним кодом іноземної мови – як «мовною

картиною світу», так і «концептуальною картиною світу» її носіїв, – може бути учасником міжкультурної комунікації в багатонаціональному світі, долає міжкультурні непорозуміння, поважає і толерантно ставиться до мови, культури, історії інших країн. Досягнення такої мети визначається як розвитком уміння користуватися відповідною опорною мовною технікою, так і збагаченням позамовною інформацією, необхідною учасникам комунікації для адекватного спілкування, взаєморозуміння на міжкультурному рівні [57, с. 136].

Успішна міжкультурна комунікація, результатом якої постає досягнення порозуміння між комунікантами, неможлива без дотримання учасниками навчального процесу об'єктивності в інтерпретації надбань, способу життя та характеру міжнародних спільнот засобами мовної освіти. Для цього варто насамперед розвивати у здобувачів освіти здатність осягнути способи життя носіїв інших культур і виробляти в них прагнення до діалогу культур.

Встановлено, що ефективність процесу активного спілкування з представниками іншомовних соціокультурних спільнот залежить від наявності особистісних якостей комунікаторів (відкритості, гуманності, самостійності, креативності тощо). Відповідно, сучасна іноземномовна освіта має на меті не тільки вивчення окремих аспектів іноземної мови, а й залучення студентів до світового процесу міжкультурної комунікації, формування в них інтересу до феноменів іншої ментальності, підвищення мотивації, виявлення власної розумової, речової, творчої активності.

У контексті пізнання етнолінгвокультури країни, мова якої вивчається, іноземномовна освіта виступає пріоритетним важелем у розв'язанні цивілізаційних суперечностей у глобалізованому світі, ефективним засобом як механізм розвитку особистості; спрямована на розвиток сучасної людини як суб'єкта культуротворчої діяльності на ґрунті поєднання загальнолюдських та національних цінностей [141, с. 135–136].

У центрі цього дослідження стоїть пошук практичних шляхів до об'єктивного розуміння та інтерпретації культурних особливостей різних міжнародних спільнот. Це пов'язано із професійним і особистісним розвитком

викладача іноземних мов, який повинен бути відкритим до інших культур, готовим до визнання та прийняття культурних відмінностей. Важливо, щоб викладач міг налагодити комунікацію з представниками інших націй, зберігаючи при цьому повагу до їхніх цінностей. Кроскультурна підготовка має на меті формування нової культурної свідомості, яка базується на толерантності, міжкультурному діалозі та здатності оцінювати та адаптувати культурні стандарти [45, с. 205–206].

Реалізація зазначених вимог щодо рівня підготовленості фахівців з іноземної мови передбачає відповідний рівень практики навчання іноземних мов. З цією метою варто приділити увагу тим сферам життєдіяльності суспільства, які в силу свого існування потребують максимально об'єктивної інтерпретації надбань, способу життя та характеру міжнародних спільнот засобами мови як головної умови реалізації етичного аспекту іноземномовної підготовки здобувачів освіти.

На думку М. Галицької, до найбільш активних форм людського спілкування, що сприяють взаємному пізнанню націй, досягненню порозуміння, встановленню культурно-економічних зв'язків між народами, розвитку співпраці між державами, покращенню міжнародного становища належить сфера туризму. Майбутні фахівці у цій сфері у процесі іноземномовної підготовки усвідомлюють необхідність залучення до процесу навчання іноземних мов моделі ситуативного спілкування (ситуативно-ігровий підхід), де через моделювання комунікативних ситуацій перетворюють здобуті знання, вміння, навички на дієве знаряддя комунікації. Основним аспектом цієї моделі постає створення позитивної комунікативної мотивації. Важливу роль відіграє тематика ситуацій, яка відповідає туристичній сфері, що передбачає залучення основних лексичних одиниць (професійного, інтелектуального та побутового спрямування). Поведінка комунікантів, кожен з яких у процесі спілкування постає як мовна особистість, зумовлена їхніми індивідуальними психологічними особливостями, соціальними ролями, які вони виконують. Результатом реалізації зазначених моделей спілкування постає реалізація здібностей комунікантів,

формування культури міжособистісного спілкування, розкриття й розвиток творчого потенціалу, створення умов для вмотивованого вжитку іншомовної професійної лексики [32, с. 80–81]. Розглянутий приклад доводить цінність сучасних ігрових методик іноземномовної освіти, що можуть використовуватися не тільки для підготовки фахівців у сфері туризму, але й в інших напрямках діяльності, що передбачають об'єктивне представлення надбань, способу життя та характеру міжнародних спільнот засобами мови.

Необхідність успішного вирішення проблемних ситуацій у різних сферах професійної діяльності і міжкультурної комунікації актуалізує **завдання (і проблему) застосування дискурсних технологій в мовній освіті**. Пріоритетний характер застосування цих технологій у сфері мовної освіти визначається важливістю дискурсу як парадигми розвитку сучасної освіти.

У сучасному мовознавстві дискурс розглядається як багатогранний комунікативний феномен. Він включає не лише лінгвістичний текст, але й низку екстралінгвістичних аспектів: знання про світ, особистісні переконання, цілі співрозмовника та їх ставлення. Дискурс відрізняється від простого тексту тим, що він є втіленням комунікативних задумів у рамках конкретної ситуації спілкування, часто з урахуванням культурного контексту співрозмовника. Таким чином, дискурс – це не тільки кінцевий продукт мовлення, але й сам процес його створення, який формується під впливом екстралінгвістичних факторів, включаючи контекст і умови комунікації [175, с. 37].

В основі дискурсу в рамках вивчення іноземних мов лежать наступні ключові навички:

- Планування структури тексту;
- Створення та розуміння цілісних, послідовних і логічно організованих текстів різноманітних функціональних стилів (наприклад, статті, листи, есе);
- Вибір лінгвістичних засобів, що відповідають типу та стилю тексту;
- Прогнозування ефективності та прийнятності мовних засобів у комунікації;

- Організація тексту з урахуванням особливостей функціонального стилю та жанру;
- Регулювання загального тону тексту, вибір між нейтральним або емоційним вираженням ідей та змісту;
- Визначення комунікативної мети тексту;
- Чітке вираження комунікативних інтенцій;
- Введення та формулювання головної теми тексту;
- Застосування різних підходів до розвитку та розгортання теми [44, с. 138].

У сучасному розвитку мовної освіти ключову роль відіграє підвищення дискурсивної компетентності, що є невід'ємною частиною ефективної комунікації. Це передбачає інтеграцію знань із дискурс-аналізу у навчальні та педагогічні процеси, що вимагає розроблення та впровадження нових дискурсивних методик. Основою дискурсивної компетентності є розуміння різноманітних типів дискурсів, їх структури, а також здатність створювати й інтерпретувати їх, враховуючи специфіку комунікаційного контексту. Особа з високою дискурсивною компетентністю володіє здібностями до використання логічних зв'язків, організації цілісності думок у тексті та зв'язування ідей. Важливим аспектом є не лише володіння текстовими навичками, а й усвідомлення соціокультурного контексту, у якому дискурс відбувається. Це включає не тільки теоретичні знання, але й практичні вміння в аналізі та інтерпретації контекстуальної інформації. Дискурсивна компетентність передбачає здатність особи використовувати свої знання та вміння для аналізу дискурсів, особливо у рамках професійної діяльності. Вона є важливим елементом у формуванні ефективних комунікативних навичок, що є необхідним у багатьох аспектах сучасного життя.

Ця компетентність акцентує на важливості знань про основні функціональні стилі, структуру текстів як засобів комунікації, різноманітні типи дискурсів і правила їх формування, а також методи створення риторичних конструкцій та композиційно-мовних форм. Вивчення іноземних мов за

принципами, висунутими О. Синчак, базується на дискурсивному підході. Основні принципи такого підходу включають:

- Розвиток дискурсивної компетентності, яка означає вміння створювати (інтерпретувати) тексти, використовуючи відповідні лексико-граматичні засоби та комунікативні стратегії. Це об'єднує мовні, соціокультурні та риторичні аспекти, що є ключовими для ефективної міжкультурної комунікації.
- Навчальні завдання, орієнтовані на реальні соціокультурні контексти, залучають здобувачів освіти до активного та автентичного вживання мови, допомагаючи їм досягати своїх прагматичних цілей у писемній та усній комунікації.
- Активне дослідження дискурсів як учителем, так і учнями чи студентами. Вчитель сприяє та направляє процес навчання, залучаючи студентів до розуміння та використання мовних дискурсів.
- Залучення мови у різноманітні та несподівані контексти, активізуючи творчі та інтерпретативні здібності аудиторії, оскільки мова є вираженням творчості людини [154, с. 204].

Застосування дискурсних технологій в іноземномовній освіті передбачає певні завдання : формування компетентності генерувати і сприймати різноманітні типи дискурсів з огляду на комунікаційну ситуацію. Володіння різними типами іноземномовних дискурсів потребує спеціальної підготовки. У процесі вивчення іноземної мови здобувач освіти має можливість навчитися обирати певний дискурс, відповідно до соціокультурного контексту, розмовляючи з представниками різних соціальних груп, по-різному конструювати тотожні за змістом висловлювання, «не використовуючи ідентичні лексичні одиниці і граматичні форми, не починаючи бесіду за однією схемою, навіть якщо предмет розмови залишається однаковим» [64, с. 260].

У контексті філософії сучасної освіти, дискурсивні технології у мовній освіті повинні базуватися на принципах, які відображають глибоке розуміння

освітніх процесів. Ці принципи включають цілісність, яка забезпечує узгодження всіх компонентів навчального процесу; відтворюваність, що дозволяє ефективно повторювати освітні методики; адаптацію, яка гарантує гнучке реагування на індивідуальні потреби студентів; та усвідомлення потенційної надмірності інформації, щоб забезпечити збалансований підхід до навчання. Цей підхід відображає студентоцентричну модель, де акцент робиться на індивідуальних освітніх потребах і здібностях здобувачів освіти. У такому контексті дискурсивні технології мають бути розроблені з урахуванням педагогічної стратегії, включати чітку послідовність навчальних дій і етапів, а також забезпечувати практичну реалізацію для досягнення запланованих освітніх цілей. Додатково, необхідно включити діагностичні процедури для оцінки ефективності освітнього процесу. Такий підхід стимулює формування гнучкої, адаптивної та інноваційної системи освіти, що відповідає потребам сучасного освітнього середовища. Він відкриває шлях до більш ефективного та персоналізованого навчання, враховуючи різноманіття учнівських потреб та забезпечуючи освіту, яка є відповідною до їхніх унікальних освітніх траєкторій.

Вирішення завдання ефективного функціонування дискурсивної технології в іноземномовній освіті передбачає використання відповідних засобів її реалізації на кожному з етапів навчання. Вчені виділяють основні етапи застосування дискурсивної технології у мовній діяльності:

- Підготовча стадія охоплює аналіз контексту письмової роботи, визначення функціонально-сміслової категорії дискурсу або тексту, відбір відповідної інформації і розробку вступної частини, визначення ключової ідеї та вибір методу її презентації. Основним завданням на цьому етапі є забезпечення цілісності змісту дискурсу.

- Етап планування висловлювання передбачає створення структури для вирішення комунікативного завдання, включаючи розробку плану, визначення методу розкриття теми та підходу до викладу матеріалу. Центральною дією є забезпечення комунікативної цілісності та зв'язності повідомлення.

- Реалізація плану висловлювання включає виконання мовленнєвого акту за допомогою лінгвістичних засобів. Ключовою задачею є підтримка змістової, комунікативної та структурної цілісності дискурсу.

- Контроль діяльності полягає у порівнянні виконаної роботи з первинним планом і її редагуванні, а також у інтерпретації створеного дискурсу. На цьому етапі важливо оцінити відповідність висловлювання заданій темі та його ефективність [41, с. 174].

Для подолання можливих проблем застосування дискурсної технології в системі іноземномовної освіти необхідні передумови:

- вивчення та аналіз на основі типологізації дискурсів. Алгоритм – під час бесіди викладача зі здобувачами освіти відбувається ознайомлення з комунікативною метою дискурсу, у форматі «ситуація спілкування та комунікантів»; активне прослуховування тексту, перевірка розуміння почутого; за допомогою роздрукованого тексту відбувається детальний лінгво-семантичний аналіз, визначення логіко-змістовних, композиційних особливостей певного типу дискурсу;
- тренінг щодо сприйняття та відтворення типу дискурсу. Алгоритм – прослуховування дискурсів певного типу; виконання вправ з метою закріплення сталих виразів та інших мовних засобів, які характерні для цього типу дискурсу; відтворення прослуханих текстів, обговорення «комунікативної ситуації, мовленнєвої та немовленнєвої поведінки комунікантів, шляхів здійснення комунікативної мети учасників спілкування»;
- практичне кероване спілкування. Алгоритм – обирається комунікативна ситуація, тип дискурсу та його тема; ставиться завдання створити дискурс; детальний аналіз дискурсу; ліквідація недоліків – використання привітань, звертань, постановка питань на матеріалі одного типу дискурсу, але в різноманітних комунікативних ситуаціях або вільне спілкування (здається комунікативна ситуація

з певною комунікативною метою; обирається тип дискурсу, здійснюється імітація власної мовленнєвої та немовленнєвої поведінки; проводиться аналіз мовленнєвих дій комунікантів на адекватність комунікативній меті, ситуації спілкування, правильності вибору типу дискурсу, його мовного оформлення) [50, с. 39].

Проблема застосування дискурсних технологій у процесі іноземномовної освіти визначається і тими прийомами, які реалізують зазначену технологію в конкретних навчальних ситуаціях. Вони відповідають головним моделям розгортання інформації, що передається на заняттях з іноземної мови.

А. Кузьмінський і О. Вовк ідентифікують різні моделі організації інформації в освітньому процесі. До цих моделей відносяться кластерна (структурування інформації у блоки), ланцюгова (послідовне організування подій), континуум (зв'язок між подіями), «павук» (централізоване організування навколо ключового поняття), «риб'ячий скелет» (простеження причинно-наслідкових зв'язків), циклічна (події, що мають взаємозв'язок і взаємозалежність), інтерактивна (взаємодії і реакції учасників), порівняльно-контрастивна (аналіз відмінностей чи подібностей), діаграма Венна (зіставлення подібностей і відмінностей), модель проблеми і розв'язання (аналіз проблем та варіантів їх розв'язання), і модель родинного дерева (використання для опису родини) [89, с. 307–312]. Різноманітні моделі організації інформації в освітньому процесі, такі як кластерна, ланцюгова, континуум, «павук», «риб'ячий скелет», циклічна, інтерактивна, порівняльно-контрастивна, діаграма Венна, модель проблеми та шляхів її розв'язання, модель родинного дерева, мають значний практичний вплив на ефективність навчального процесу. Вони дозволяють структурувати матеріал таким чином, що здобувачі освіти можуть краще засвоювати, аналізувати та використовувати інформацію. Це сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей та поглибленого розуміння предмету. Також ці моделі сприяють адаптації навчальних матеріалів до різних стилів навчання здобувачів освіти.

Тому при використанні дискурсних технологій у мовній освіті важливо пам'ятати, що методи мають бути ефективними, але не перевантажуючими. Викладання мови має заохочувати, а не відштовхувати здобувачів освіти. Необхідно уникати методів, що базуються на примусі та маніпуляції свідомістю. В основі педагогічного процесу повинні лежати принципи безперервності та комплексності в навчанні, а також ненав'язливість, що забезпечує природність та комфорт у процесі освіти [150, с. 72]. Проведення заходів мовознавчого характеру (у тому числі – із застосуванням дискурсних технологій) вимагає значних витрат часу, енергії, розумового та фізичного потенціалу. Але воно «винагороджується зміною ставлення до мови, не залишає учасників байдужими до проблем її поширення й розвитку, змушує замислитися над цінністю й суспільним значенням мовної освіти» [92, с. 263]. Тим самим застосування дискурсних технологій набуває важливого значення в етико-виховному аспекті сучасної системи іноземномовної підготовки.

В контексті філософії освіти, застосування дискурсних технологій у іноземномовній підготовці виступає як інструмент формування етико-виховних аспектів. Це підходить до ідеалу гуманістичної освіти, де освітній процес виходить за рамки простого навчання мові та включає в себе розвиток всебічної, культурно свідомої особистості. Дискурсивні технології сприяють розвитку міжкультурного розуміння, толерантності, критичного мислення та емпатії. Вони забезпечують не лише знання мови, але й здатність аналізувати, рефлексувати та взаємодіяти з різними культурами, сприяючи формуванню особистості, здатної до ефективного міжкультурного спілкування.

Характеристика застосування дискурсних технологій в мовній освіті тісно пов'язана з визначенням **ролі вчителя іноземної мови у налаштуванні здобувачів освіти на добро та співпрацю з міжнародними спільнотами на засадах європейських принципів, стандартів, норм – демократія, права людини, екологічна безпека, толерантність, солідарність тощо.** Вчитель виховує в учнів повагу до різних культур та звичаїв, розвиває навички міжкультурної комунікації. Застосування дискурсних технологій дозволяє учням

глибше занурюватися в контекст мови, не обмежуючись лише лінгвістичними аспектами. Вони навчаються розуміти не тільки мову, але й мислення, цінності та світогляд інших культур, що є ключовим для формування відкритих та толерантних громадян сучасного світу.

У контексті філософії освіти, дискурсні технології в іноземномовній освіті відіграють роль каталізатора міжкультурного зрозуміння. Вони не тільки вдосконалюють лінгвістичні навички, але й розширюють когнітивні горизонти здобувачів освіти, спонукаючи їх до рефлексії та критичного мислення. Через це вчителі іноземних мов не тільки передають знання, але й формують у студентів глобальне мислення. Вони вчать шанувати різноманіття, сприяють усвідомленню культурних відмінностей, розвивають здатність до міжкультурної адаптації. Це сприяє формуванню обізнаних, відкритих та гнучких особистостей, готових до життя та роботи в глобалізованому світі.

Практичне застосування дискурсних технологій включає вивчення різних соціальних, політичних та культурних контекстів. Студенти навчаються аналізувати та інтерпретувати різні види дискурсів, від новинних статей до художніх творів, розуміючи глибше значення та контекст мови. У цьому процесі важливу роль відіграє не тільки мовна грамотність, але й культурна чутливість, здатність до критичної оцінки інформації та формування власних висновків. Таким чином, дискурсні технології в іноземномовній освіті відображають зміну парадигми в педагогіці: від традиційного запам'ятовування до розвитку навичок критичного мислення та глобальної грамотності. Освіта стає не тільки процесом набуття знань, але й інструментом формування відповідальних, освічених громадян, здатних діяти в багатокультурному світі.

Саме вчитель постає ключовим суб'єктом європейського процесу консолідації. Як зазначає В. Андрущенко, під час навчання й виховання дітей, формування їх світогляду і культури, учитель здійснює внесок до сучасних і майбутніх процесів розвитку цивілізації, «виховує здатність жити й працювати в умовах полікультурної взаємодії народів європейського простору, співрозмірність суджень і дій, толерантність і громадянську солідарність» [5, с.

48]. Усі зазначені перспективи безпосередньо стосуються професійної діяльності вчителя іноземної мови, від успішності якої великою мірою залежить їх реалізація в суспільстві.

Дослідниками встановлено, що стрімке оновлення реалій освітнього простору у вітчизняному і європейському суспільстві висуває підвищені вимоги до професійних та особистісних якостей майбутнього вчителя іноземної мови, аналогічно як і до рівня його фахової компетентності. Передбачено відкритість учителя іноземної мови до педагогічних інновацій, розвиток здатності самостійно і критично мислити, уміння адаптувати знання, набуті у вищій школі, до нових запитів суспільства до якості освіти, готовність брати на себе педагогічну відповідальність, здатність до неперервного професійного саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення. панівними орієнтирами на шляху впровадження та реалізації завдань є «виховання стійких професійно-ціннісних орієнтацій у майбутніх педагогів» [105, с. 190].

Зазначені характеристики, на нашу думку, складають фундамент ціннісних орієнтацій сучасного вчителя іноземної мови. На їх основі він має забезпечувати налаштування здобувачів освіти на добро та співпрацю з міжнародними спільнотами на засадах європейських принципів, стандартів, норм. Варто більш детально схарактеризувати ці принципи, стандарти і норми, визначивши можливості їх дотримання у процесі іноземномовної освіти.

Реалізація принципу демократії вчителем іноземної мови під час проведення занять передбачає різні форми педагогічної активності. До них, зокрема, належить ведення діалогу в малих та великих групах із використанням допоміжних засобів (на кшталт газетних та журнальних статей), який сприяє пошуку істини педагогом і тими, хто навчається, більш глибокому розумінню сутності розглянутого матеріалу, аналізованих проблем, постановці нових питань. Водночас «у процесі обміну інформацією робиться акцент на активному слуханні і безупинному процесі зворотного зв'язку» [125, с. 27].

Іншим важливим базовим компонентом ціннісних принципів, стандартів, норм, на які орієнтується сучасне європейське суспільство, постають права

людини. Налаштування вчителем здобувачів освіти на добро та співпрацю з міжнародними спільнотами у процесі іноземномовної освіти повинно мати в основі дотримання прав та свобод. Зокрема, викладачеві варто приділяти увагу можливості вільного висловлювання учнями та студентами думок, водночас скеровуючи їх на уміння обґрунтовувати власну позицію. Необхідно також дотримуватися принципу рівних можливостей в оволодінні знаннями, надавати всім суб'єктам навчального процесу необхідну підтримку у здобутті знань, уникати будь-якого прояву дискримінації. Корисним є ознайомлення на заняттях із матеріалами (законодавчими актами, статтями в засобах масової інформації (далі – ЗМІ)), що роз'яснюють учням та студентам зміст їх прав та свобод.

Важливою цінністю сучасного соціуму постає й екологічна безпека. Як ключовий аспект сталого розвитку сучасного людства, вона потребує спільних зусиль усіх мешканців Землі для подолання глобальної екологічної проблеми, що має низку складових (забруднення гідросфери, атмосфери, вичерпання природних ресурсів та ін.). Відповідно, екологічний компонент сучасної освіти має знаходити втілення у змісті різноманітних навчальних дисциплін. Здобувачі освіти мають бути поінформованими про зусилля світової спільноти щодо захисту довкілля, про діяльність міжнародних організацій, політичних партій та громадських об'єднань, що має екологічну спрямованість, а також мають виробляти власну активну позицію з цих питань. Відповідно, корисним є удосконалення змісту підручників з іноземної мови, до яких мають входити тексти екологічного спрямування, збільшення випуску науково-популярної літератури екологічного профілю, що також може використовуватися під організації освітнього процесу.

Встановлено, що комунікативна спрямованість іноземномовної освіти вказує на те, що вчитель іноземної мови володіє важливим інструментарієм формування толерантних взаємин. Оскільки до основних завдань вивчення іноземної мови належить розвиток умінь та навичок писемного й усного мовлення, педагог має широкі можливості розгляду проблем мовлення, які розвивають критичне мислення студентів, сприяють формуванню їхньої

толерантності, гуманності, рефлексивності, емпатії. Під час усного спілкування у форматі бесіди, фокус-групи, дискусії, дебатів, полеміки тощо є ключовим компонентом заняття з іноземної мови. Отже, викладач має змогу виділити необхідну кількість часу для виконання комплексного завдання, тим самим формувати педагогічну толерантність студентів у процесі вивчення іноземної мови.

Відзначимо, що толерантний викладач у власній професійній діяльності схильний до створення в аудиторії ситуації успіху, схвалення мікро-перемог здобувачів освіти з метою створення комфортного студентоцентрованого освітнього середовища, але, насамперед, сприяє засвоєнню академічних знань студентів під час невимушеного досягнення ними академічної успішності. Встановлено, що процес формування толерантного ставлення варто визначати як важливий напрям педагогічної діяльності, дотримуючись якого, викладач визначає специфіку педагогічних проблем на основі активної співпраці суб'єктів навчання. У такому випадку студент не зосереджується на власних невдачах, а шукає ефективні способи їх подолання, звертаючись до власного творчого потенціалу, дослуховуючись до думки інших. Результатом розвитку толерантності виступає взаємодопомога суб'єктів навчання та зростання їхньої взаємної вимогливості [40, с. 48].

Міжкультурна толерантність належить до головних чинників розвитку особистості вчителя іноземних мов і передбачає:

- «оволодіння рідною культурою, що є обов'язковою умовою інтеграції до іншого культурного простору;
- формування уявлень про культуру народу, мову якого вивчають;
- виховання позитивного, толерантного ставлення до культурних відмінностей представників обох культур (рідної і того народу, мову якого вивчають);
- розвиток умінь і вдосконалення навичок ефективної міжкультурної комунікації у процесі вивчення мови й культури;

- виховання розуміння і поваги до представників іншої культури» [123, с. 181].

У дослідженні Т. Варенко, яке присвячено дослідженню аксіологічного підходу у процесі навчання іноземних мов, зазначено, що стимулюючи інтерес студентів до навколишнього світу, визначаючи їх ціннісне ставлення до певних подій, явищ, людей, майбутньої професії, викладач іноземної мови може запропонувати здобувача освіти підготувати різноманітні твори за тематикою: «My list of good deeds for today / this month», «Hearing or listening – the importance of mutual understanding», «Ethical Sympathy: My Independent Opinion»; проведення тематичних семінарів (наприклад на тему: «November, 16 – the International Day of Tolerance») для розвитку системи ціннісних орієнтацій майбутніх студентів-філологів» [25, с. 156]. Важливе місце у процесі аксіологізації також посідає бесіда, що має на меті не тільки розвиток навичок усного мовлення, але й дозволяє викладачеві іноземної мови плекати в студентах ціннісне ставлення до іншої людини [25, с. 156]. Тим самим принцип толерантності, реалізуючись у практиці навчальних занять з іноземної мови, сприяє налаштуванню здобувачів освіти на добро та співпрацю з міжнародними спільнотами.

Іншим ціннісним принципом розвитку сучасного європейського суспільства, що відіграє важливу роль у налаштуванні вчителем іноземної мови здобувачів освіти на добро та співпрацю з міжнародними спільнотами, є солідарність, яка може бути визначена як «одностайність, спільність інтересів, активне співчуття певним діям або судженням; соціальна згуртованість, єдність дій, спільна діяльність, у процесі якої досягаються певні цілі, розв'язуються суспільні проблеми, реалізуються спільні інтереси» [173, с. 80]. Характеристика солідарності, надана у Хартії основних прав ЄС, охоплює низку прав: «право працівників на отримання інформації, право на ведення переговорів та колективні дії, право на послуги із працевлаштування, захист на випадок незаконного звільнення, справедливі та рівні умови праці, соціальне

забезпечення та соціальна допомога, охорона здоров'я, захист навколишнього середовища та прав споживача» [144].

Усвідомлення цінності солідарності вчителем іноземної мови має знаходити втілення у практику навчальних занять. Так, на нашу думку, виявом принципу солідарності є вміння здобувачів освіти працювати в колективі, що набувається і реалізується у різноманітних навчальних ситуаціях. Зокрема, ефективним засобом розвитку солідарності є навчальні ігри, що широко використовуються для оволодіння іноземною мовою на різних ступенях навчання. Вони сприяють згуртованості здобувачів освіти, привчають їх до взаємодопомоги, надання підтримки у проблемних ситуаціях. У більш широкому розумінні солідарність у процесі іноземномовної освіти розвиває здатність суб'єкта навчання до міжнаціональної комунікації з позитивним результатом (взаємопорозуміння, згоди, злагоди, консолідації зусиль у подаланні соціальних викликів).

Реалізації принципу солідарності на заняттях з іноземної мови сприяють такі матеріали й дидактичні підходи, що знайомлять здобувачів освіти з культурами світу:

- веб-квести, за допомогою яких здійснюється пошукова діяльність в мережі Інтернет;
- електронні щоденники, користування якими уможлиблює онлайн-комунікацію в дистанційному та змішаному форматі;
- лексичний та граматичний матеріал в аудіо- та/або відеозаписах в онлайн-доступі для завантаження на власний пристрій (ноутбук, комп'ютер чи планшет) для самоопрацювання;
- міжнародні науково-практичні конференції, круглі столи, тренінги, квести, фестивалі, виставки, вебінари, відкриті лекції, літні табори та тематичні зустрічі з метою міжкультурної (міжнаціональної) комунікації, а також для знайомства, налагодження співпраці, обміну думками тощо;

- сучасна навчально-наукова література для здобувачів освіти «відповідно до тенденцій розвитку суспільства країни, мова якої вивчається, з урахуванням основних принципів міжкультурного спілкування» [39, с. 12].

Таким чином, на сучасному етапі, ціннісна палітра мовної підготовки педагогів складається з кількох ключових компонентів. Це включає розвиток міжкультурної компетентності, здатності до ефективного міжкультурного спілкування, та підкреслення значення глобальної грамотності. Крім цього, акцент робиться на формуванні відповідальної, критично мислячої особистості, здатної до самостійного навчання та розвитку. Особливу увагу приділяють також етичним аспектам освіти, наголошуючи на значенні толерантності, поваги до різноманітності та культурної чутливості.

Специфіка ціннісної палітри мовної підготовки педагогів в контексті української освіти може бути розглянута через призму філософського розуміння освіти як цілісного процесу формування особистості. В українському контексті це включає не тільки володіння іноземними мовами, а й розвиток етичних, культурних та моральних аспектів особистості. Освіта тут виступає не як ізольований процес набуття знань, а як діалог між культурами та цінностями, спрямований на виховання толерантності, відкритості до інших культур і розуміння глобального контексту. Українська мовна освіта педагогів акцентує на створенні гармонійного зв'язку між національною ідентичністю та міжнародною компетентністю, вирощуючи громадян світу з глибоким розумінням власної культури та повагою до інших.

Висновки до другого розділу

Мовна підготовка в європейському контексті не обмежується лінгвістичними аспектами; вона включає занурення в культурні значення та цінності, що лежать за словесною формою. Важливість цього підходу полягає в тому, що він відображає глобалізований світ, де культурне розуміння та міжкультурна компетентність є ключовими для ефективного міжнародного

діалогу. Європа, з її багатством мов та культур, стає ідеальним полігоном для розвитку цих компетентностей. Мовна підготовка в цьому регіоні включає в себе пошук балансу між збереженням власної культурної ідентичності та відкритістю до інших мов та культур.

Етико-виховний аспект освіти підкреслює мову як засіб формування особистості. Мова, як вказується в тексті, є не просто інструментом комунікації, але й формою існування думки, засобом відображення культурно-історичного шляху народу. Це відображає філософське бачення мови не тільки як засобу комунікації, але й як основи для формування людської особистості та творця духовних цінностей. Важливо відзначити, що такий підхід має значні імплікації для педагогічної практики. Він вимагає від педагогів не тільки мовної компетентності, але й глибокого розуміння культурної релевантності, етичних норм, та соціальних контекстів. Педагоги повинні бути обізнані про культурні відмінності та здатні інтегрувати ці розуміння в свою навчальну практику.

Вивчення мовної підготовки в країнах як Велика Британія показує зосередженість на розвитку мовних навичок, які відповідають глобальним трендам і потребам. Освітня система в цій країні відображає глобальне сприйняття освіти, де велика увага приділяється розумінню культурної та мовної різноманітності.

Німеччина, будучи однією з провідних країн Європейського Союзу, акцентує увагу на інтенсифікації вивчення іноземних мов, розуміючи важливість мовної компетентності у контексті європейської інтеграції та глобальної мобільності. Німеччина розвиває різноманітні напрями мовної підготовки, починаючи з раннього навчання іноземних мов для дітей, використання іноземних мов як мов викладання немовних предметів, широкого вибору мов у гімназіях та вищих навчальних закладах, а також вивчення мови в рамках академічних обмінних програм і програм мовної підготовки для іноземців. Цей підхід не тільки сприяє мовному розвитку, але й підтримує культурне розуміння та міжнародний діалог.

Розглядаючи особливості професійної підготовки вчителів мови у Німеччині, варто зазначити, що система освіти в цій країні надзвичайно структурована та диференційована, і охоплює велику кількість ЗВО. Специфіка німецької системи полягає у виборі студентами двох або трьох спеціалізацій, серед яких обов'язково іноземна мова. Підготовка включає спеціально-наукову, виховно-наукову частини та стажування, що відображає комплексний підхід до підготовки вчителів. Інтеграція білінгвальних класів, європейських класів та європейських шкіл у Німеччині є особливо важливою, оскільки ці ініціативи відповідають стратегічним цілям Європейської Комісії щодо мовної та культурної інтеграції. Ці програми сприяють розвитку міжкультурної компетентності та підготовці молоді до життя у багатомовному та багатокультурному європейському суспільстві.

У контексті філософії освіти, німецька система підготовки вчителів відображає ідеї про глибоке знання мови, культури, педагогіки та дидактики. Підготовка в Німеччині орієнтована на формування вчителя як дослідника, творця та інноватора, який володіє фундаментальними знаннями та професійними вміннями. Це підкреслює важливість формування у вчителів не лише мовних компетентностей, але й педагогічних та культурних навичок, що є ключовими у сучасному освітньому просторі.

Аналізуючи особливості мовної підготовки у Франції та Іспанії, можна зробити висновок про різноманітність і комплексність підходів у цих країнах. Французька система освіти акцентує на розвитку французької мови і культури, водночас враховуючи загальноєвропейські стандарти. Вона відзначається глибоким фокусом на мовній та культурологічній компетентності, з важливістю міжкультурної компетентності та підвищення кваліфікації викладачів. Це відображає баланс між збереженням національних освітніх традицій та інтеграцією з міжнародними освітніми тенденціями.

У Іспанії особливу увагу приділяється не тільки вивченню державної мови, але й мов автономій. Освітня система в Іспанії характеризується гнучкістю у виборі мовних програм і акцентом на розвитку комунікативних навичок.

Особливість іспанської системи полягає у зосередженні на мовній підготовці в більш старших класах, з підвищеними вимогами до володіння іноземними мовами. Важливим є і формування інтеркультурної компетентності та використання інноваційних освітніх технологій.

Цікавим є порівняння підходів до мовної освіти у Франції та Іспанії з підходами в Німеччині та Великій Британії, де також спостерігається акцент на розвиток мовної компетентності та міжкультурного спілкування, але з певними національними особливостями. В усіх цих країнах видно тенденцію до інтеграції у європейський освітній простір, з врахуванням потреб сучасного глобалізованого світу. Освітні системи цих країн демонструють збалансоване поєднання традиційних методик та інноваційних підходів у підготовці вчителів і студентів. Це сприяє розвитку всебічно розвинутих фахівців, які володіють не тільки глибокими знаннями мов, але й здатні ефективно адаптуватися до сучасних викликів і змін.

Відповідно до постмодерністської філософії, освітні системи цих країн відображають адаптивність та інноваційний підхід у мовній освіті, прагнучи надати учням необхідні компетентності для сучасного полікультурного та поліглотного світу. Вони підкреслюють важливість різноманітності у педагогічних методах та індивідуального підходу до кожного учня, сприяючи самостійному вивченню та міжкультурному обміну. Ці освітні системи можна розглядати як прояв «гібридності», де традиційні та сучасні методики мовної освіти взаємодіють, відображаючи гнучкість та динамічність освітнього процесу. Це підтверджується прагматизмом у викладанні іноземних мов, що відображає постійну еволюцію сучасного освітнього дискурсу. Інтертекстуальність мовної освіти, яка вбирає елементи різних культур та мовних практик, відображає постмодерністську ідею багатоманітності.

Концепція «різноманіття» реалізується через багатомовність та міжкультурні аспекти навчання, переосмислюючи класичне розуміння мовної освіти. «Деконструкція» традиційних методів відбувається через застосування інтерактивних та орієнтованих на учня підходів. «Метанаратив» у мовній освіті

спонукає здобувачів освіти до критичного аналізу та інтерпретації мовних та культурних явищ. Концепція «суб'єктивності» у навчанні набуває значення, фокусуючись на особистому досвіді та перспективі кожного студента. Водночас, ідея «перформативності» підкреслює значення активного застосування мови в реальних контекстах, перетворюючи її в засіб культурного самовираження. «Релятивізм» у сприйнятті мовних структур та культурних контекстів відкриває простір для гнучкого викладання та вивчення мов. Нарешті, ідея «неперервного навчання» в мовній освіті відображає постмодерністське розуміння освіти як процесу безперервного особистісного та професійного зростання.

У цьому розділі ми також досліджуємо унікальність освітнього ландшафту України, де культурна ідентичність і мовні традиції переплітаються з глобальними освітніми тенденціями в контексті постмодерністської реальності. Українська мовна підготовка педагогів набуває нових вимірів, збагачуючись інтертекстуальністю, де традиційні цінності злиті з інноваційними методами навчання. Акцентується на «гібридності» мовної освіти, яка поєднує національну культурну спадщину з міжнародними педагогічними практиками.

Розділ підкреслює необхідність деконструкції традиційних педагогічних методів на користь більш гнучких та студентоцентризованих підходів, наголошуючи на перформативності мовної освіти, де мова виступає як активний засіб культурної інтеракції. Метанаратив мовної освіти в Україні відкриває можливості для рефлексії та критичного осмислення мови як культурного феномену.

Також у розділі висвітлюється концепція «неперервного навчання» в українській мовній педагогіці, акцентуючи на важливості автономії та саморозвитку вчителів. Це дозволяє зрозуміти, як українська мовна освіта розкривається через «суб'єктивність» та «плинність», формуючи багатогранні педагогічні ідентичності.

Аксіологічна перспектива мовної освіти в Україні розглядається на прикладі історичного розвитку, від епохи Київської Русі до сучасності, підкреслюючи важливість вивчення іноземних мов як частини культурного

розвитку. Від часів Київської Русі, через польсько-литовську добу, до Острозької школи та Києво-Могилянської академії, мовна освіта в Україні відігравала ключову роль у формуванні інтелектуальної та культурної еліти.

У період радянської епохи іноземні мови викладалися за домінуючим тоді пояснювально-демонстраційним методом, акцентуючи на механічному засвоєнні матеріалу. Це вказує на те, що підходи до мовної освіти в Україні постійно еволюціонували, відображаючи зміни в соціально-політичному та культурному контексті країни. Після набуття незалежності України, підходи до викладання іноземних мов зазнали значних змін, які відображаються у ціннісно-варіативному підході до навчання. Цей підхід акцентує на особистісній орієнтації освіти, вихованні поваги до культурних та мовних традицій, а також на гнучкості у моделюванні освітніх програм. Ці зміни підкреслюють роль іноземної мови як засобу глибокого розуміння міжкультурних відмінностей та взаємоповаги.

У сучасних умовах глобалізації, мовна освіта сприяє веденню діалогу культур, формуванню особистісної свідомості та соціальної мобільності. Важливість іноземних мов у сучасному світі полягає у розумінні ціннісних орієнтацій та оволодінні культурними скарбами різних народів. Розвиток мовної освіти вимагає об'єктивності в інтерпретації культурних та мовних надбань, що є ключовою умовою для етичного аспекту іноземномовної підготовки.

Освітні ініціативи Ради Європи, такі як програма «Освіта для демократичної громадянськості», відіграють важливу роль у формуванні європейської ідентичності та підтримці міжкультурного діалогу. Комюніке про багатомовність Єврокомісії наголошує на необхідності розповсюдження інформації про важливість мовного різноманіття та заохочення вивчення мов. Ефективне функціонування дискурсної технології в іноземномовній освіті вимагає застосування різних засобів навчання, а також розвитку дискурсивної компетентності, яка охоплює не тільки текстові навички, але й вміння контекстуального аналізу та розуміння різних типів дискурсів. Основними завданнями дискурсної технології є розвиток компетентності генерувати і

сприймати різноманітні типи дискурсів, орієнтація на комунікаційну ситуацію, та ефективне використання різних типів іноземномовних дискурсів. Це сприяє формуванню гнучкого, адаптивного та інноваційного підходу до навчання.

Розгорнута аналітика щодо різних моделей організації інформації в освітньому процесі та застосування дискурсних технологій у мовній освіті відображає глибоке розуміння важливості цих методів у сучасній педагогіці. Такі моделі як кластерна, ланцюгова, континуум, «павук», «риб'ячий скелет» та інші сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та поглибленого розуміння предмету. Це дозволяє адаптувати навчальні матеріали до різних стилів навчання, водночас виховуючи повагу до культурних та мовних традицій.

Застосування дискурсних технологій в мовній освіті сприяє етико-виховному аспекту підготовки, розвиваючи в студентів міжкультурне розуміння, толерантність та критичне мислення. Особливо цінним є висвітлення ролі вчителя іноземних мов у формуванні в здобувачів освіти стійких професійно-ціннісних орієнтацій і сприяння їхньому налаштуванню на добро та співпрацю з міжнародними спільнотами. Ключовими аспектами є необхідність дотримання принципів демократії, прав людини, екологічної безпеки, толерантності, солідарності у процесі іноземномовної освіти. Слід підкреслити важливість розвитку міжкультурного діалогу, виховання глобального мислення та формування громадян, здатних ефективно діяти в багатокультурному світі.

Такий підхід до освіти демонструє сучасний тренд у педагогіці, де навчання мови перетворюється з простого запам'ятовування на розвиток глобальної грамотності, включаючи культурну чутливість та вміння адаптуватися до різноманітних культурних контекстів. Аналіз також вказує на значення формування у вчителів іноземних мов особистісних якостей, таких як гуманність, рефлексивність, відповідальність, мобільність, спостережливість та емпатія. Це підкреслює, що сучасна мовна освіта педагогів має бути спрямована не тільки на володіння іноземними мовами, а й на розвиток етичних, культурних та моральних аспектів особистості, гармонійно поєднуючи національну ідентичність і міжнародну компетентність.

РОЗДІЛ 3. ПРАКСЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

3.1. Основні напрями модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів

У сучасному світі, що стрімко розвивається, освітній процес переживає значні трансформації, особливо у сфері підготовки педагогічних кадрів. Центральне місце у цьому процесі займає мовна підготовка, адже мова є фундаментальним інструментом педагогічної взаємодії та навчання. Враховуючи динамічні зміни в освітньому середовищі та суспільстві, виникає необхідність реформування та модернізації мовної підготовки майбутніх учителів. Цей розділ присвячений аналізу праксеологічних аспектів такої модернізації.

Праксеологія, як галузь філософії та наука про ефективну діяльність, надає важливі інструменти для аналізу та оптимізації педагогічних процесів. В контексті мовної підготовки, праксеологічний підхід дозволяє виявити ключові чинники, що впливають на ефективність навчання мови, та розробити стратегії, які сприяють підвищенню якості та результативності освітнього процесу. У цьому розділі ми розглянемо сучасні виклики та тенденції в мовній підготовці педагогів, аналізуючи їх через призму праксеологічної теорії та методології. Особливу увагу буде приділено ролі інноваційних технологій та методик навчання, які можуть сприяти підвищенню мотивації та зацікавленості студентів, а також ефективності мовної освіти в цілому. Ключовим аспектом модернізації мовної підготовки є інтеграція міжкультурної компетентності, яка є важливою у контексті глобалізації та міжнародного спілкування. Тому, окрім традиційних методів викладання іноземної мови, буде розглянуто підходи, які забезпечують розвиток міжкультурного діалогу та розуміння. Ми обговоримо можливості та стратегії впровадження цих нововведень у навчальний процес, з метою підготовки педагогічних кадрів, здатних ефективно функціонувати та викладати в швидкозмінному та багатокультурному освітньому середовищі.

В контексті філософії освіти, інтеграція інформаційних технологій у мовну освіту відкриває нові горизонти для модернізації педагогічної підготовки. Цей процес не просто змінює інструменти навчання, але й корінно переосмислює підходи до навчальної діяльності, взаємодії між викладачем та студентом, та філософію освітнього процесу в цілому. Передусім, використання інформаційних технологій у мовній освіті відображає сучасне розуміння освіти як гнучкого, адаптивного процесу. Комп'ютерно-інформаційні ресурси дозволяють не лише розширити доступ до навчальних матеріалів, але й забезпечити індивідуалізований підхід до навчання, що відповідає потребам кожного студента. Це сприяє більш глибокому залученню студентів у навчальний процес і стимулює їхню самостійність та критичне мислення.

Застосування інформаційних технологій відкриває нові можливості для моніторингу та оцінювання якості навчання. Викладачі отримують засоби для більш точного й оперативного відстеження прогресу студентів, що дозволяє своєчасно коригувати навчальний процес та підтримувати індивідуальний розвиток кожного. Важливо також розуміти, що інтеграція інформаційних технологій у мовну освіту відбиває глибший філософський зрушення в освіті – перехід від традиційного, авторитарного стилю викладання до більш демократичного, студенто-орієнтованого підходу. Це підхід, який визнає унікальність і самодостатність особистості студента, ставлячи акцент на розвиток його самостійності, креативності та здатності до самоосвіти.

З огляду на вище сказане, серед переваг інформаційних технологій у модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів: «вільний доступ до навчальної інформації, що знаходиться в інформаційно-комп'ютерному навчальному середовищі; гнучкість структури подання знань, тобто забезпечення для студентів права вибору навчального матеріалу різного рівня складності; асинхронність навчання» [104, с. 151].

В контексті філософії освіти, використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі суттєво трансформує парадигму викладання та навчання. Це відбувається через створення гнучких,

індивідуалізованих та інтерактивних умов навчання, що сприяє більш ефективному та мотивуючому освітньому досвіду для здобувачів освіти. Організація освітнього процесу з використанням ІКТ дозволяє викладачу гнучко підходити до ведення занять, обираючи комфортний час, темп та місце для спілкування зі студентами. Ця гнучкість також передбачає здатність студентів мати постійний доступ до освітнього контенту та використовувати його відповідно до своїх особистих навчальних потреб та ритму.

Застосування ІКТ в освіті розширює сферу самостійної діяльності студентів, стимулюючи їх до залучення в різноманітні види навчальної діяльності, такі як експериментальні, науково-дослідницькі, пізнавальні та інформаційні види роботи. Це сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей та творчого підходу до навчання. Варіювання між індивідуальними, груповими та колективними формами навчання через ІКТ забезпечує індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу. Це включає можливості для інтерактивного діалогу, самостійного вибору навчально-пізнавальної діяльності та організаційних форм навчання. Такий підхід сприяє посиленню мотивації навчання, оскільки студенти стають більш активними учасниками свого освітнього досвіду.

Зокрема, інтерактивна візуалізація об'єктів, явищ та процесів, можливість самостійного вибору форм і методів навчання, а також використання ігрових ситуацій, значно збагачують навчальний процес. Це не тільки сприяє кращому засвоєнню матеріалу, але й робить навчання більш захоплюючим і відповідним до сучасних освітніх тенденцій. В цілому, впровадження ІКТ в освітній процес є ключовим елементом у модернізації освіти, яке відображає перехід до більш гнучкої, студентоцентрированої та інтерактивної моделі навчання, що відповідає потребам сучасного інформаційного суспільства [74].

Варто звернути увагу, що у навчальному процесі, у тому числі для вивчення мов, використовуються кілька видів інформаційних технологій, які мають різні навчальні можливості. Серед них вагома роль належить комп'ютерним та Інтернет-технологіям. Решта багатоманітних технологій або є

різними видами вказаних вище інформаційних технологій або виконують допоміжну роль у навчальному процесі.

Комп'ютерні технології передбачають використання комп'ютера в навчальних цілях, а точніше відповідного програмного забезпечення, дидактичного і методичного матеріалу, що його супроводжує. Дослідниками встановлено, що спеціалізовані початкові комп'ютерні програми, де текстова інформація поєднується зі аудіо- та відео-контентом, графічним та фотозображенням з кольоровою палітрою та анімацією, сприяють підвищенню мотивації здобувачів освіти до вивчення мов, ефективно забезпечують сприйняття, запам'ятовування та відтворення інформації, яку необхідно вивчити; мають позитивний ефект від впливу на активізацію мисленнєвої та мовленнєвої діяльності, сприяють зростанню продуктивності під час самонавчання, саморозвитку та самоменеджменту, особливо при оперативному самооцінюванні виконаних мовленнєвих завдань [23, с.97].

Використання комп'ютеризованого навчання в мовній освіті набуває особливої ваги у світлі сучасних освітніх тенденцій, зокрема, з орієнтацією на індивідуальні потреби та можливості кожного здобувача освіти. Основні засади, на яких базується комп'ютеризоване навчання мови, включають:

- *індивідуалізація*. Цей принцип дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного студента, включаючи його готовність до навчання, рівень мовних знань, комунікативні навички та загальну здатність до навчання. Комп'ютеризоване навчання забезпечує гнучкість, необхідну для створення освітнього досвіду, який відповідає цим індивідуальним потребам, сприяючи тим самим розвитку самостійності студентів і створюючи позитивну атмосферу на заняттях;
- *диференціація*. Це включає можливість пропонувати студентам різноманітні навчальні завдання, які відрізняються за складністю, кількістю та послідовністю виконання. Диференціація допомагає врахувати різні пізнавальні можливості та рівень знань кожного студента, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу;

- *інтенсифікація*. Комп'ютеризоване навчання дозволяє використовувати різноманітні засоби презентації навчального матеріалу, включаючи візуальні та аудіальні елементи, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Іntenсифікація також включає структурування навчального матеріалу із застосуванням інтерактивних форм робіт та унаочненням, що робить процес навчання більш ефективним і цікавим;
- *ефективний тренінг*. Використання комп'ютеризованого навчання дозволяє інтегрувати різні види мовної діяльності, такі як читання, письмо, говоріння та слухання, у різних комбінаціях для кращого засвоєння мовних явищ і процесів. Це включає також можливість відпрацювання лексичних та граматичних вправ, вдосконалення мовних навичок через аудіо та відеоматеріали, а також можливість повторення вправ для покращення навичок [102, с.172].

У контексті постмодерної філософії освіти, комп'ютеризоване навчання мови відіграє значущу роль, адже воно резонує з ключовими принципами постмодернізму, такими як плюралізм, індивідуалізація, інтертекстуальність, та розмивання традиційних кордонів знання. Постмодернізм підкреслює важливість індивідуального досвіду та інтерпретації, а комп'ютеризоване навчання підтримує цю ідею, надаючи можливість для персоніфікованого навчального досвіду. Це сприяє розвитку самостійного мислення і критичного аналізу у студентів, що є фундаментальним для постмодерної освіти.

Також, у рамках постмодерної педагогіки велика увага приділяється деконструкції традиційних підходів до навчання. Комп'ютеризоване навчання реалізує цей принцип через інтеграцію інноваційних технологій і методик, які відходять від стандартних освітніх практик. Постмодернізм прагне до розмиття границь між різними дисциплінами, і комп'ютеризоване навчання мови втілює цю ідею, інтегруючи різні види знань і підходів. Це створює багатогранне навчальне середовище, де мовне навчання переплітається з культурологією, історією, технологіями та іншими дисциплінами.

Врешті-решт, комп'ютеризоване навчання відображає постмодерні ідеали гнучкості та адаптивності. Воно надає змогу студентам самостійно керувати своїм навчальним процесом, вибираючи темп, стиль та зміст навчання, що є важливим для формування автономної та відповідальної особистості в рамках постмодерного освітнього дискурсу.

Таким чином, комп'ютеризоване навчання мови вписується у постмодерну філософію освіти, надаючи нові можливості для розвитку особистості та розширення кордонів традиційного навчання. Це дає змогу вирішити певні дидактичні цілі, які можуть бути реалізовані за допомогою комп'ютерних технологій:

- пізнавальна (використання навчальних програм, які відображають текстовий, аудіо- та відео-контент, ілюстрації та графіки), яка сприяє навчально-пізнавальній активності здобувачів освіти, розширення знань студентів із певної навчальної теми за допомогою використання відповідних інтерактивних посібників, візуалізації за тематичним спрямуванням, забезпечення доступу до обчислювальних, інформаційно-довідкових та інших ресурсів комп'ютера);
- розвиваюча (сприяє активації лексичного запасу, розвиткові таких пізнавальних процесів, як сприйняття, логічне мислення, пам'ять, уява);
- тренувальна (можливість самостійної роботи, тренування, перевірка і самоперевірка набутих знань й умінь з певної теми за допомогою комп'ютерного тестування, визначення конкретних прогалин у знаннях, доопрацювання і виконання запропонованих завдань кілька разів з метою поліпшення своїх результатів перевірки);
- комунікативна (під час роботи студента з комп'ютером зникає бар'єр боязливості, що сприяє формуванню «доброго» ставлення до предмета);
- контрольнo-діагностична (прискорює здійснення контролю і з'ясування рівня засвоєння навчальної теми студентами) [100].

Крім того, комп'ютеризоване навчання мови відображає постмодерну ідею постійної зміни та розвитку. У динамічному світі, де знання неперервно еволюціонує, цей підхід до навчання відповідає потребі у постійному оновленні

та адаптації освітнього контенту. Це створює умови, в яких навчання не є статичним процесом, але перетворюється на безперервну інтерактивну діяльність, що сприяє набуттю глибших і більш значущих знань.

У постмодерній освітній парадигмі важливою є ідея відмови від авторитарних структур у навчанні. Комп'ютеризоване навчання сприяє цьому, надаючи студентам більше контролю над своїм навчальним процесом та вибором матеріалу для вивчення. Це веде до розвитку критичного мислення та здатності студентів самостійно формувати свої погляди та ідеї. Постмодернізм також звертає увагу на значення контексту та культурної різноманітності у навчанні. Комп'ютеризоване навчання мови дозволяє інтегрувати культурні та контекстуальні аспекти, забезпечуючи студентам можливість зануритися у різні мовні та культурні середовища. Це сприяє розвитку глобальної обізнаності та інтеркультурної чутливості, що є ключовими в сучасному багатокультурному світі.

Освіта в постмодерному світі відзначається пошуком нових форм та методів навчання, що відходять від традиційних. У цьому контексті, комп'ютеризоване навчання мови стає простором для експериментування з новими педагогічними стратегіями, такими як гейміфікація, змішане навчання, і використання мультимедійних засобів. Ці новаторські підходи розширюють границі традиційного освітнього процесу, сприяючи глибшому залученню студентів та їхньому ентузіазму до навчання.

Враховуючи все вищесказане, комп'ютеризоване навчання мови у контексті постмодерної філософії освіти є не просто технологічним інструментом, але й могутнім каталізатором для освітніх інновацій та розвитку. Воно відкриває нові можливості для особистісного зростання та розвитку критичного мислення, що є важливими компонентами сучасного освітнього процесу. Власне активне запровадження комп'ютерних технологій в навчальний процес почалося з усвідомлення та високої оцінки їх можливостей контролю. Адже саме завдяки комп'ютерним програмам з мінімальними витратами часу можна здійснити вхідний, поточний, рубіжний і підсумковий контроль за

освітнім процесом. При цьому досягається ефективність та об'єктивність оцінювання і заощаджується навчальний час, адже здійснюється одночасна перевірка знань усіх студентів певної групи. Крім того, у налаштуваннях комп'ютерних програм є опція, яка забезпечує накопичення інформаційної статистики в ході організації освітнього процесу, аналіз якої (як-то кількість спроб, зміст помилкових відповідей, вірних / невірних відповідей, звернень за допомогою, витраченого часу на виконання окремих завдань тощо) надає змогу викладачу оцінити рівень і якість сформованості компетентності здобувачів освіти [7].

При цьому, варто усвідомлювати, що комп'ютерні технології є допоміжним технічним засобом навчання і для досягнення оптимальних результатів їх необхідно грамотно інтегрувати у процесі проведення навчальних занять. Лише за умов грамотного використання комп'ютерна техніка виступає засобом інтенсифікації та оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, активізації їхніх можливостей, розвитку творчих здібностей, як засіб підвищення мотивації, подолання монотонності заняття. За умов належної комп'ютерної грамотності викладача використання навчальних комп'ютерних програм надає йому змогу перемістити частину рутинної роботи на комп'ютер, уніфікувати процес перевірки рівня навчальних досягнень студентів, що, у свою чергу, вивільняє час для творчої діяльності [102, с.172]. Все це демонструє необхідність належної уваги до питання підготовки майбутніх викладачів мови до застосування комп'ютерних технологій та обізнаності про найсучасніші технічні засоби, програми. Спеціальні навчальні курси мають сформувати вміння та навички із створення тестових вправ, націлених на встановлення рівня знань студентів; створення тренувальних вправ, які задіюють усі види мовленнєвої діяльності у процесі невтомних повторень з боку комп'ютера; ведення обліку та організації навчального матеріалу, тобто опанування комп'ютерних програм, які використовуються для систематизації навчальних ресурсів та створення нових [29, с.251].

Презентація освітнього додатка «Мрія» президентом України Володимиром Зеленським 1 вересня 2023 року є значущим кроком у розвитку освітніх технологій і підходів в Україні [113]. Аналізуючи цю подію, важливо виокремити кілька аспектів, які відображають сучасні тенденції в освіті та їх вплив на різні зацікавлені сторони.

По-перше, ідея створення державного освітнього додатка, що спрямована на широкий спектр користувачів (від учнів до педагогів та батьків), свідчить про зростання ролі технологій в освітньому процесі. Це також відображає глобальну тенденцію інтеграції цифрових засобів у навчання, що стає все більш актуальним у контексті сучасних викликів, зокрема пандемії COVID-19 та збільшення мобільності населення внаслідок війни.

По-друге, особливу увагу привертає фокус на індивідуалізацію навчального процесу. «Мрія» має на меті надавати рекомендації, засновані на особливостях кожної дитини, її талантах і навчальному шляху. Це відповідає сучасним педагогічним підходам, які підкреслюють значення персоналізації освіти і виходять за рамки стандартних методів навчання.

По-третє, варто відзначити можливості, які додаток пропонує для відстеження успіхів і розвитку дитини. Цей аспект є важливим для батьків та педагогів, оскільки він надає об'єктивні дані для оцінювання прогресу здобувачів освіти, що може сприяти більш ефективній підтримці та корекції навчального процесу.

Крім того, додаток «Мрія» розглядається як інструмент для спрощення рутинної роботи вчителів, зокрема, зниження навантаження паперової роботи. Це відображає тенденцію до автоматизації адміністративних завдань у сфері освіти, що дозволяє вчителям сконцентруватися на безпосередньому навчальному процесі.

З огляду на все вище сказане, можна зробити висновок, що ініціатива «Мрія» має потенціал стати значущим кроком у розвитку освітньої системи України. Вона сприяє інтеграції сучасних технологічних рішень у навчання, підкреслює важливість індивідуального підходу до кожної дитини та спрощує

адміністративні процеси для педагогів. Ці аспекти відповідають сучасним освітнім тенденціям та можуть сприяти підвищенню якості освіти в Україні.

Дистанційне навчання іноземних мов з використанням інтернет-технологій, яке розділяється на синхронні та асинхронні методи, є важливою частиною сучасної освітньої практики. Вибір між синхронними та асинхронними підходами значною мірою залежить від навчальних цілей, потреб студентів та специфіки викладацької методики. Синхронні інтернет-технології, такі як відеоконференції та чати, дозволяють викладачам та студентам спілкуватися в режимі реального часу. Це сприяє більш ефективній взаємодії та відразу ж дає зворотній зв'язок, що є незамінним для розвитку навичок мовлення та аудіювання. Синхронне навчання імітує традиційне класне середовище, що може бути корисним для студентів, які віддають перевагу більш структурованому та взаємодійному навчальному процесу.

Асинхронні інтернет-технології, включаючи електронну пошту, форуми, блоги, подкасти, забезпечують більшу гнучкість, оскільки студенти можуть працювати з матеріалами в зручний для себе час. Цей підхід є ідеальним для самостійного навчання, розвитку навичок читання та письма, а також для поглибленого вивчення матеріалу. Асинхронне навчання також дозволяє студентам краще осмислити інформацію та працювати над завданнями у своєму темпі.

Найбільш ефективним є змішаний підхід, який комбінує синхронні та асинхронні методики. Змішане навчання дозволяє викладачам використовувати переваги обох підходів, забезпечуючи структуровану взаємодію та гнучкість самостійної роботи. Це може включати синхронні сесії для розмовної практики та активного мовного спілкування, а асинхронні засоби для домашніх завдань, читання та написання есе. У цілому, інтеграція різних інтернет-технологій у дистанційне навчання іноземних мов відкриває широкі можливості для різних стилів навчання та дозволяє адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного студента. Використання змішаних методик дозволяє досягти

більшої глибини та ефективності навчання, забезпечуючи баланс між структурованою взаємодією та самостійним навчанням [29, с.252].

Метод скафолдингу передбачає створення робочих груп, «до складу яких входять дві особи: студент-новачок та мовний експерт. Робочим групам пропонується відпрацювати певні завдання (і лексичні, і граматичні) у межах конкретної розмовної теми. Найважливіша умова – допомогти студентові виконати завдання, застосовуючи навідну інформацію, зводячи її до мінімуму» [29, с.253]. Таке синхронне спілкування сприяє розвитку вільного володіння мовою і оволодінню правильною граматиною.

Серед асинхронних Інтернет-технологій, які заслуговують на увагу, виокремлено метод мультимедійної презентації та технологію подкастингу. Мультимедійна презентація передбачає можливість використання аудіо- та відео-наочності через упровадження презентацій як інтерактивної дошки, що створює умови для формування комунікативних умінь та навичок. Дана технологія передбачає, що студенти створюють власні проєкти-презентації в позааудиторний час, а презентація безпосередньо відбувається на контактних заняттях. У підготовці таких проєктів студенти активно застосовують Інтернет-ресурси, які забезпечують їх сучасною й автентичною інформацією. Викладач має допомогти студенту у виборі Інтернет-ресурсів, оцінити відповідність мережевих матеріалів рівню сформованості іншомовної мовленнєвої компетентності студентів. Під час презентації проєкту студенти залучаються до формулювання власних монологічних висловлювань, обмірковуючи, які мовні засоби використати, щоб досягти своїх комунікативних намірів [16, с. 268].

Технологія подкастингу «дає можливість вибирати тематику та стиль за вподобаннями; автоматично завантажувати автентичні подкасти за допомогою спеціальних програм; самостійно створювати власні подкасти; прослуховувати завантажені файли у зручний час та потрібну кількість разів; розвивати навички розуміння автентичних іншомовних текстів; закріпити вивчений лексико-граматичний матеріал; підвищити інтерес та посилити пізнавальну мотивацію у

студентів до вивчення іноземної мови; використовувати подкасти як допоміжний матеріал під час аудиторних занять» [29, с. 253].

Варто відзначити, через використання інтернет-технологій нині традиційна очна освіта містить у собі багато елементів, спільних із дистанційною освітою. Розглянемо, наприклад, самостійну роботу студентів, що передбачена всіма видами навчання. Уживання засобів нових інформаційних технологій дає змогу значно збільшити частку самостійного навчання в загальному бюджеті часу. Комп'ютери і телекомунікації трансформують традиційні види занять, а гнучкий графік вивчення дисциплін, модульна побудова робить можливим одержати модифіковану форму очної освіти, відмінну від традиційної [115, с.55].

У практичне навчання іноземних мов активно впроваджують смарт-технології, характерними рисами яких є доступність, мобільність, інтуїтивна зрозумілість і простота використання, фінансова помірність, а нині вже і звичність та традиційність серед засобів навчання. Смарт-технології модифікують якість, тривалість та дислокацію учасників освітнього процесу з позиції дидактики та методики; розкривають можливості для саморозвитку, самоменеджменту, сприяють розвитку творчого та академічного потенціалу особистості здобувача освіти. «Смарт-технології засновані на інформації та знаннях, які трансформуються у процедури, які базуються на взаємодії та обміні досвідом. Навчальні програми з супутнім програмним забезпеченням від освітньої корпорації SMART, а саме програмний комплекс Smart Notebook, SmartSync, SmartResponce, дають змогу проводити мультимедійні заняття в аудиторії, використовуючи готові навчальні матеріали, а також створювати мультимедійний контент самостійно» [177, с. 9].

Смарт-технології відкривають нові можливості для учасників освітнього процесу, дозволяючи їм опрацьовувати навчальний матеріал в будь-який зручний час і в будь-якому місці, чи то синхронно, чи асинхронно. Ця гнучкість значно розширює межі традиційного навчання, дозволяючи інтегрувати як індивідуальні, так і групові заняття. Освітній процес стає більш персоніфікованим, враховуючи індивідуальні потреби та стилі навчання кожного

студента. Інтерактивність та мультимедійність, які надають смарт-технології, сприяють більш ефективному залученню студентів та стимулюють їх активну участь у навчальному процесі. Такі технології надають різноманітні способи подання інформації – від текстових матеріалів до відео, інтерактивних симуляцій та ігор, що робить навчання більш захоплюючим та ефективним. Студентоцентрованість також є ключовим аспектом смарт-освіти. Цей підхід зосереджується на студентах як активних учасниках навчання, які беруть на себе відповідальність за свій освітній процес. Завдяки смарт-технологіям студенти мають змогу керувати своїм навчанням, вибираючи засоби та методи, які найкраще відповідають їхнім освітнім потребам та уподобанням.

Технології мобільного навчання (m-learning) стають все більш значущими у сфері мовної освіти, пропонуючи новітній підхід до навчального процесу. Використання мобільних та портативних ІТ-пристроїв, таких як смартфони, ноутбуки та планшети, в освіті відповідає потребам сучасного суспільства, яке характеризується високим темпом життя та нестачею вільного часу. Мобільне навчання дозволяє здобувачам освіти використовувати кожную вільну хвилину для навчання, наприклад, під час перебування в транспорті, у чергах або в короткі перерви в роботі. Цей підхід до навчання є зручним та гнучким, оскільки дозволяє студентам самостійно планувати свій навчальний графік та вибирати відповідні навчальні матеріали та ресурси. Мобільне навчання також сприяє створенню інтерактивного навчально-пізнавального середовища. Через використання інтерактивних додатків, онлайн-платформ та мультимедійних ресурсів, студенти отримують можливість для більш активного та залученого навчання. Це може включати гейміфіковані елементи, відео, аудіо-матеріали, інтерактивні тести та інші форми мультимедійного контенту, які сприяють кращому засвоєнню мовних навичок. Важливо відзначити, що мобільне навчання не має на меті замінити традиційні методи навчання, але пропонує доповнення до них. Воно створює додаткові можливості для навчання, особливо у випадках, коли доступ до традиційних аудиторних занять обмежений або неможливий. Такий підхід допомагає формувати більш гнучке та

студентоцентроване навчальне середовище, в якому студенти мають більше контролю над своїм навчанням [36, с.33].

Додаток «Duolingo», як один з відомих прикладів мобільного навчання іноземних мов, ілюструє ефективність цього підходу до освіти. «Duolingo» використовує гейміфіковані елементи, які роблять навчання більш захоплюючим та водночас ефективним. Ці елементи включають систему балів, досягнень та рівнів, що мотивують користувачів продовжувати навчання та покращувати свої мовні навички. «Duolingo» вирізняється своїм інтуїтивним інтерфейсом та персоналізованим підходом до кожного користувача. Програма адаптується до рівня знань та швидкості навчання кожної людини, пропонуючи індивідуалізовані навчальні плани. Такий підхід дозволяє студентам вчитися у своєму темпі, зосереджуючись на тих аспектах мови, які потребують додаткової уваги. Крім того, додаток використовує аудіо та візуальні матеріали для поліпшення навичок розуміння на слух та вимови. Це допомагає студентам розвивати здатність сприймати мову в різних контекстах та з різними акцентами. Використання повторень та інтерактивних вправ допомагає закріпити навчальний матеріал та покращує довготривалу пам'ять [189].

«Duolingo» також пропонує соціальні елементи, такі як конкурси та клуби, де користувачі можуть змагатися та спілкуватися з іншими студентами. Це створює спільноту навколо навчання мови, сприяючи додатковій мотивації та підтримці. Останнім часом «Duolingo» почав використовувати штучний інтелект для створення ще більш персоналізованого та ефективного навчального досвіду. Це дозволяє додатку аналізувати помилки та успіхи студентів, на основі чого пропонувати оптимальні стратегії навчання. Таким чином, «Duolingo» є яскравим прикладом того, як мобільне навчання може змінити підхід до мовної освіти, роблячи її більш доступною, гнучкою та відповідною до сучасних технологічних тенденцій.

Водночас не слід забувати, що інформаційно-комунікаційні технології, які стрімко проникають в освітній простір, переважно є допоміжними засобами

навчання та сприяють ефективному й раціональному вирішенню комплексу методичних завдань мовної освіти [36, с.36].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні має важливе значення для розвитку критичного мислення та самостійності студентів. Цей підхід до освіти підкреслює важливість переосмислення традиційних методів навчання, які часто зосереджені на передачі теоретичного фактажу знань. Замість цього, ІКТ сприяють переорієнтації на розвиток навичок аналізу, критичного мислення та творчого рішення проблем. Завдяки ІКТ студенти отримують доступ до широкого спектру інформації та ресурсів, які дозволяють їм здійснювати самостійний пошук знань та формувати власні погляди. Це сприяє переходу від пасивного сприйняття інформації до активного її осмислення та застосування у практичному контексті. Використання ІКТ також допомагає студентам розвивати навички самостійного навчання, що є критично важливим для їхнього подальшого професійного та особистісного розвитку.

Крім того, інтеграція ІКТ у навчальний процес сприяє формуванню інтелектуально-творчої особистості. Студенти, використовуючи різноманітні інструменти та ресурси, навчаються генерувати нові ідеї, аргументувати свої думки та приймати обґрунтовані рішення. Це відкриває шлях до формування більш самодостатніх, креативних та нестандартно мислячих індивідів. У результаті, використання ІКТ в освіті не просто покращує доступ до інформації та спрощує процес навчання, але й глибоко трансформує сам підхід до освіти, зміщуючи акцент на розвиток критичного мислення, самостійності та інтелектуальної творчості [23, с. 98].

Окрім вже зазначених аспектів, існують **інші основні напрями модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів**, які важливі для розуміння сучасних тенденцій у сфері освіти.

По-перше, велике значення має інтеграція міжкультурної освіти в навчальний процес. У глобалізованому світі важливо, щоб майбутні вчителі не тільки володіли іноземною мовою, але й розуміли культурні контексти, в яких ця

мова використовується. Це включає знання про традиції, звичаї, історію та соціальні норми країн, мову яких вони вивчають.

По-друге, важливим напрямом є застосування інноваційних технологій та методик у викладанні мов. Це включає використання онлайн платформ, мультимедійних засобів, віртуальної реальності тощо, які допомагають створити більш захоплююче та ефективне навчальне середовище.

По-третє, акцент на розвитку комунікативних навичок. У сучасному світі не достатньо просто знати мову, важливо вміти ефективно спілкуватися. Тому, в навчальних програмах потрібно зосередитися на розвитку усних та письмових комунікативних навичок, в тому числі на вмінні вести дискусії, дебати, проводити презентації тощо.

По-четверте, необхідно враховувати потребу в підготовці вчителів до роботи в інклюзивних класах. Мовна освіта повинна бути доступною для здобувачів освіти з різними особливостями розвитку, і майбутні вчителі повинні володіти методиками та стратегіями для роботи з такими учнями.

По-п'яте, важливим аспектом є постійне професійне зростання вчителів. Це означає, що педагоги повинні мати можливість для постійного оновлення своїх знань та навичок, відвідування тренінгів, семінарів, конференцій та інших форм навчання, які допомагають їм залишатися в курсі останніх тенденцій у галузі мовної освіти.

Зупинимось на цьому детальніше. Інтеграція міжкультурної освіти в навчальний процес є ключовим аспектом сучасної педагогічної практики, особливо у контексті глобалізації та культурної різноманітності. Підходи постмодерної філософії, які акцентують на плюралізмі, релятивізмі та інтертекстуальності, можуть бути ефективно інтегровані з ключовими концепціями сучасних освітніх технологій для розширення горизонтів мовної освіти. У цьому контексті, міжкультурна освіта виходить за рамки традиційного вивчення іноземних мов, забезпечуючи розуміння та цінування різних культурних контекстів, історій та ідентичностей. Це сприяє формуванню

глибокого міжкультурного розуміння, яке є невід'ємною частиною компетентності сучасного педагога.

У Великій Британії, Університет Ноттінгема провів дослідження, спрямоване на інтеграцію міжкультурної компетентності у викладання іноземних мов. Дослідження зосереджувалося на створенні навчальної програми для курсу англійської мови, що сприяло глибшому розумінню та сприйняттю культурної різноманітності. Методи збору даних включали інтерв'ю зі студентами, студентські есе та рефлексивний щоденник викладача. Результати виявили, що більшість студентів сприймають культурні відмінності як проблематичні, але також було виявлено глибше розуміння міжкультурних питань. Це підкреслює значення емоційного навчання та залучення студентів у процес вироблення знань [185].

У Німеччині Університет Геттінгена пропонує програму «Intercultural German Studies / German as a Foreign Language (MA)», яка зосереджується на інтеграції міжкультурної компетентності в навчанні іноземних мов. Програма охоплює вивчення міжкультурної лінгвістики, літературознавства, культурології та методик викладання іноземних мов. Студенти працюють над розвитком інтеркультурних навичок та знань, використовуючи міжкультурні підходи в навчанні німецької мови як іноземної, а також беруть участь у міжкультурних практиках і проектах. Програма сприяє розвитку студентів як міжкультурних експертів у галузі культурної комунікації на міжнародному рівні [186].

У Кембриджському університеті використовуються інноваційні технології та методики для викладання мов, що включають застосування мобільних пристроїв для індивідуальних завдань зі слухання, інтерактивні інструменти, такі як Kahoot та Mentimeter для залучення студентів, а також програми для запису та перегляду мовних презентацій. Ці підходи спрямовані на підвищення активності та взаємодії студентів, розвиток їхніх комунікативних навичок та самостійне використання мови [180].

В Європі, зокрема в рамках програми Еразмус+, створюються «Еразмус+ Академії Вчителів», що мають на меті підвищення якості освіти вчителів у

Європі. Ці академії зосереджуються на різних аспектах педагогічної освіти, включаючи розвиток комунікативних навичок, інтеграцію міжкультурної освіти та мовного розуміння. Програми передбачають використання інноваційних методик та технологій, забезпечуючи підготовку вчителів з урахуванням сучасних освітніх потреб [179].

Аналіз показав, що для покращення мовної підготовки в Україні можна запозичити такі підходи:

1. Міжкультурне навчання. Інтеграція знань про культуру, історію, звичаї країн, мову яких вивчають.

2. Використання інноваційних технологій. Онлайн платформи, мультимедійні засоби, віртуальна реальність для більш захоплюючого навчального процесу.

3. Розвиток комунікативних навичок. Акцент на практичне застосування мови в реальних ситуаціях.

4. Професійний розвиток вчителів. Постійне оновлення знань та навичок вчителів з використанням сучасних методик та технологій.

Таким чином, у модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів в Україні важливу роль відіграє інтеграція ІКТ для гнучкості та доступності навчання, забезпечуючи студентам можливість самостійно вивчати мову з використанням інтерактивних ресурсів. Окрім того, важливим є включення міжкультурної освіти для розвитку розуміння різних культур та кращого сприйняття мовних відмінностей. Також акцент на розвитку комунікативних навичок через практичне застосування мови в реальних ситуаціях є ключовим для ефективного викладання. Ці підходи відображають європейські освітні стандарти та сприяють євроінтеграції України, готуючи вчителів, здатних ефективно працювати в міжнародному освітньому середовищі.

3.2. Реалізація компетентнісного підходу до мовної підготовки здобувачів освіти

Реалізація компетентнісного підходу до мовної підготовки здобувачів освіти є ключовою у контексті філософії освіти, особливо відповідно до ідей Джона Дьюї. Дьюї вважав, що освіта повинна бути зорієнтована на розвиток здобувачів освіти як активних учасників навчального процесу, замість пасивного запам'ятовування інформації. Компетентнісний підхід підкреслює важливість розвитку навичок та здібностей, які є необхідними для ефективного використання мови в реальних життєвих ситуаціях. Це сприяє формуванню критичного мислення, творчості та здатності здобувачів освіти адаптуватися та вирішувати проблеми. Враховуючи ці аспекти, компетентнісний підхід до мовної освіти відіграє важливу роль у підготовці студентів до ефективної взаємодії у сучасному світі. Саме компетентнісний підхід або компетентнісна парадигма освіти вивчається ученими (дидактами, експертами, методистами, лінгводидактами) як сучасний вектор реформування освітньої політики в Україні, одна з важливих умов долучення до європейського освітнього простору. Відповідно до компетентнісного підходу, «набуття знань, умінь і навичок, спрямоване на їх трансформацію в компетентності, сприяє інтелектуальному і культурному розвитку особистості, формуванню в неї умінь швидко реагувати на запити часу» [78].

Аналіз тез С. Клепка щодо реалізації компетентнісного підходу у освіті відкриває важливі аспекти для розгляду в контексті педагогічної практики та освітніх стандартів [71]. Перш за все, існує необхідність дискусії про кризу в дослідженнях компетентностей, яка вказує на неоднозначність та різноманітність підходів до визначення професійних компетентностей викладачів. Також важливо звернути увагу на розвиток компетентнісного підходу, який ще не може повністю відповідати потребам методології професійної підготовки, але вже має певні початки практичної філософії. Це вимагає подальшого розроблення та узгодження нормативних моделей компетентностей, враховуючи потреби та специфіку української освіти.

Зрештою, компетентнісний підхід має бути заснований на глибокому розумінні компетентності як символічної репрезентації та розробці ефективних процедур визначення та розвитку компетентностей [71].

Здійснено добірку міжнародних організацій у сфері освіти, науки й інноватики, які опікуються, зокрема, проблематикою формування компетентності особистості: Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури, у скороченому варіанті – ЮНЕСКО (з англ. – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO); Дитячий фонд Організації об'єднаних націй, у скороченому варіанті – ЮНІСЕФ (з англ. – United Nations Children's Fund, UNICEF); Програма розвитку Організації об'єднаних націй, у скороченому варіанті ПРООН (з англ. – United Nations Development Programme); Рада Європи (з англ. – Council of Europe); Організація економічного співробітництва та розвитку (з англ. – Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD); Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (з англ. – International Board of Standards for Training, Performance and Instruction, IBSTPI).

Згідно з трактуванням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти, є визначені критерії та стандарти, які спрямовані на забезпечення якості та ефективності освітнього процесу. Ці стандарти включають чіткі орієнтири щодо навчальних цілей, методів викладання, оцінювання досягнень студентів та якості освітніх програм. Вони допомагають забезпечувати узгодженість і послідовність в навчанні на міжнародному рівні. Визначають «компетентність як здатність кваліфіковано виконувати професійно-орієнтовані завдання. Поняття компетентність охоплює знання, уміння та навички, а також досвід міжособистісної взаємодії, володіння якими забезпечує успішність виконання діяльності» [187]. А експерти програми Організації європейського співробітництва «Визначення та вибір компетентностей» (з англ. – «Definition and Selection of Competencies, DeSeCo») визначають три основні категорії компетентностей – взаємодія у різночинних соціальних групах, автономна дія (прийняття рішень) та інтерактивне

використання інструментарію (технологій, методів, прийомів), які об'єднані в цілісній компетентнісній моделі. Кожна з трьох категорій «побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії» [178]. Отже, спираючись на досвід діяльності міжнародних освітніх організацій, компетентність визначаємо як елемент вимірності рівня освіченості особистості, де одиницею вимірювання є не навчальні результати здобувачів освіти, а здатність (готовність, здібність, спроможність) взаємодіяти, приймати рішення, керувати процесом, контролювати і нести відповідальність за кінцевий продукт під час професійної діяльності.

Список компетентностей, пропонованих згадуваними вище міжнародними організаціями, які працюють у сфері освіти, мають розбіжності, хоча в ієрархії компетентностей усі вони виділяють ключові (базові, метапредметні), загальнопредметні і предметні [132]. При цьому знання рідної та іноземної мов, як правило, відносимо до ключових, метапредметних компетентностей, а під час вивчення мови – загальнопредметної та предметної. Отже, нині мовно-комунікативна (у тому числі іншомовна) компетентність визнана ключовою характеристикою фахівця незалежно від галузі знань, спеціальності та спеціалізації та відповідно є результатом навчання випускників усіх ЗВО. Згідно дослідження Т.Костолович сформульовано як «інтегративна характеристика цілісної особистості, з погляду дидактів – як одна з важливих умов навчання, а з методичної точки зору – інтегративна мета сучасного мовного навчання, конгломерат знань та вмінь» [79, с.4].

Розуміючи у загальному вигляді мовну компетентність як знання рідної та іноземної мов, що виявляються у всіх видах мовленнєвої діяльності (у тому числі застосовування навичок мовлення і норм відповідної мовної культури, інтерактивне використання рідної й іноземної мови тощо), мовну професійну компетентність майбутнього фахівця варто визнати складним

багатокомпонентним явищем, що складається з мовної, мовленєвої, комунікативної та соціокультурної компетентностей.

Власне мовна або лінгвістична компетентність, що передбачає формування у здобувачів освіти «знань словникових одиниць і володіння певними формальними правилами, за допомогою яких словникові одиниці трансформуються у висловлювання; здатність правильно, з погляду норм мови, оформлювати власне висловлювання і сприймати висловлювання партнерів» [181; 197]. У випадку застосування даної категорії до рідної мови, вона характеризує «обсяг мовних знань та здатність застосовувати мовні засоби у власному мовленні відповідно до орфоепічних, лексичних, граматичних, орфографічних, синтаксичних, стилістичних норм літературної мови» [70, с.151], а у випадку застосування даної категорії до іноземної мови, вона «відображає знання слів і правил формування граматичних форм та побудови осмислених фраз та умінь вибудовувати граматично правильні форми і синтаксичні структури, а також розуміти смислові відрізки мови та використовувати їх у тому значенні, в якому вони використовуються носіями мови» [70, с.151]. У «Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти» представлені наступні складові мовної компетентності або субкомпетентності: лексична, граматична, семантична, фонологічна, орфографічна, орфоепічна [56, с. 109].

Комунікативна компетентність характеризує здатність здобувача освіти ефективно провадити процес спілкування у різноманітних іпостасях як у якості адресанта, так і адресата; передбачає комплексне застосування мовних і немовних засобів в конкретних соціально-побутових та професійних ситуаціях; включає уміння доцільно використовувати мовленєві засоби під час реального комунікування на практиці, здатність переконливо аргументувати і довести власну позицію, стратегічно орієнтуватися та обирати відповідну мовленнєву поведінку під час спілкування; визначає використання вербальних і невербальних засобів комунікації, які є доречними і виправдано вживаними, і смислового наповнення умовиводів, емоційної сфери спілкування; характеризує

уміння налагоджування інтерактивного і перцептивного контактів із співрозмовниками, готовність до персоніфікованої відповідальності за власну комунікативну поведінку, вимогливість до власного мовлення, базуючись на практичному досвіді [137, с. 56].

Соціокультурна компетентність як категорія, яка застосовується переважно для характеристики іншомовної компетентності або як різновиду культурно-етичної іншомовної компетентності, характеризує рівень оволодіння науковими знаннями про автентичні культурно-етичні норми, звичаєві правила, традиції та культурні надбання народу, мова якого вивчається; уміння адекватно взаємодіяти, спираючись на правила, які врегульовують «професійну взаємодію у іншомовному комунікативному середовищі та етику ділового спілкування (усного, письмового) та досвідом здійснення такої взаємодії у ситуаціях, наближених до професійних» [70, с.151]. Обидві компетентності виявляються у «здатності здійснювати міжкультурне професійно спрямоване спілкування; взаємодіяти з носіями іншої культури, беручи до уваги національні цінності, норми та уявлення; створювати позитивний настрій спілкування для комунікантів; вибирати комунікативно цілеспрямовані способи вербальної та невербальної поведінки на основі знань про науку й культуру інших народів у межах полілогу культур» [107, с. 14].

Коли йдеться про професійну компетентність майбутнього вчителя передбачається не лише розвиток на високому рівні перелічених вище складових мовно-комунікативної компетентності, наявність психолого-педагогічних та методичних компетентностей, але формування мовної особистості. Варто наголосити, що психолінгвісти «мовну особистість визначають як людину, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, що обумовлюють створення та сприйняття нею текстів, які вирізняються мірою структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності. Така людина має володіти мовою на фонетико-фонологічному, семантичному (лексичному й граматичному) та структурно-синтаксичному рівнях» [137, с.54].

Іншої точки зору про структуру мовної компетентності студентів-філологів дотримується Г. Лещенко. Орієнтуючись на досягнення суміжних дисциплін (дидактики, психології, психолінгвістики), компетентнісний та особистісно-зорієнтований підходи до навчання, оперуючи поняттям «мовна особистість», дослідник виокремлює когнітивний, регуляторний та особистісно-смысловий її компоненти [95, с.92] та комплекс субкомпетентностей – «фонетичну, орфоепічну, орфографічну, лексичну, фразеологічну, морфологічну, синтаксичну, пунктуаційну, риторичну» [95, с. 95], які відповідають згадуваним вище загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти.

Когнітивний компонент мовної компетентності, за переконанням дослідника, співвідноситься з вербально-семантичним і когнітивним рівнями мовної особистості й передбачає власне мовну і загальнопредметну складові. Перша містить систему знань про мову, комплекс навчально-мовних навичок, вмінь та способів діяльності, друга відповідальна за формування самостійної навчально-пізнавальної діяльності особистості і визначається як загальнонаукова компетентність, що зорієнтована за допомогою різноманітних способів пізнання на чіткий алгоритм – отримати і засвоїти наукові знання із різноманітних інформаційних джерел, розробити власні освітні стратегії, впровадити власний досвід діяльності [95, с. 95].

Аналіз різноманітних походів до структури мовної компетентності, а також досліджень проблематики мовної та іншомовної підготовки студентів педагогічних вишів [95, с. 96; 79; 149, с. 279; 175, с. 90], дозволяє сформулювати наступні узагальнення щодо реалізації компетентнісного підходу до мовної підготовки майбутнього вчителя.

Реалізація компетентнісного підходу в освіті охоплює розгляд мовнокомунікативної компетентності як інтегративного елемента, що поєднує різні предмети і сприяє системному розвитку мовних здібностей. Цей підхід передбачає створення навчального середовища, яке сприяє культурно-комунікативному та професійному розвитку. Він також інтегрує різні методи

навчання, включаючи особистісно-орієнтовані та текстоцентричні підходи, та сполучає традиційні та інноваційні технології. Компетентнісний підхід також підкреслює важливість самостійної роботи та активного пошуку знань, а також використання мультимедійних та дидактичних матеріалів для розв'язання різноманітних завдань.

Дослідниками виокремлено, особливості формування власне іншомовної професійної компетентності майбутнього вчителя, а саме:

- формування реального іншомовного спілкування при організації освітнього комунікаційного процесу;
- використання автентичних (тобто, оригінальних, створених не для навчальних цілей) текстів, аудіо та відеоматеріалів в освітній процес;
- концентрація уваги здобувачів освіти не тільки на мовленєвій діяльності, але й на методиці, методах, засобах, формах і прийомах навчання;
- використання практично-корисного досвіду викладача, наведення реальних життєвих прикладів, обговорення комунікаційних ситуацій, які органічно пов'язані з академічним вивченням мови;
- формування пізнавально-ігрового середовища при взаємодії з партнерами (особливо при роботі в малих групах), виконання проблемних завдань (віднайдень помилок в іншомовній комунікації), використання потенціалу інформальної освіти засобами відео курсів, комунікаційних сюжетів, впровадження театралізованих постановок, міні-спектаклів, імітаційних сюжетів [28, с. 23].

Формування лексичної, фонетичної, граматичної, соціокультурної та інших іншомовних компетентностей у сукупності синхронізовано з самоосвітньої компетентності кожного учасника освітнього процесу, адже «запорукою успішної самореалізації особистості наразі є не накопичення знань, а набуття практичного досвіду в застосуванні цих знань, уміння отримувати користь із трансформації набутих знань та їх мобільності» [149, с.276].

З огляду на це, педагогічні ЗВО під час організації викладання іноземних мов мають забезпечити дотримання таких принципів [86; 149, с. 279; 126]:

- комунікативної (мовленнєвої) спрямованості навчання (практична зорієнтованість у процесі реального спілкування, квазіпрофесійне мовлення як інтеграція освітнього процесу і професійного комунікативного середовища);

- ситуативності (або контекстуальної обумовленості матеріалу), коли мова і мовні засоби застосовуються в межах відповідного соціального контексту (контекст ситуації сприяє і дає змогу вирізнити, закріпити, семантизувати і запам'ятати значення окремого слова, словосполучення або будь-якої лексичної одиниці за рахунок тематичного спрямування організації дидактичного матеріалу);

- діяльнісного та соціокультурного спрямування організації освітнього процесу;

- домінування у вправах і завданнях проблемності (прийом віднайдення помилкових рішень і їх виправлення), використання порівняння та співставлення з метою розвитку уміння логічно, аналітично та креативно мислити;

- випереджаючого усного засвоєння мовленнєвих зразків;

- інтенсивного використання фонових знань студентів.

Наведені вище принципи та прийоми демонструють спрямованість до синергетичної інтеграції освітнього процесу вивчення іноземних мов до реального комунікаційного процесу. Цю тенденцію у вивченні мов, що властива нині для багатьох країн світу, називають комунікативним підходом (або комунікативною методикою).

Комунікативна методика є завжди мотиваційно захоплюючою та цікавою, оскільки викладач моделює тематичні ситуації, які стосуються побуту, міського, офісного (професійного) та особистого життя або виробничої діяльності. Як свідчить практика, комунікативна методика викликає у здобувачів освіти захоплення, інтерес та мотивацію, на противагу традиційної методики вивчення іноземної мови [126].

Ми солідарні із висновком С. Клепка, що компетентнісний підхід у освіті не є лише відволіканням уваги від актуальних суспільних та освітніх проблем, але і не гарантує всебічне навчання вирішенню проблем. Це більше схоже на

метод «самостійної збірки», подібний до принципу IKEA або Lego, де зі стандартних компонентів можна створювати різноманітні конструкції. Такий підхід може маскувати глибшу потребу в освітній системі, що полягає в розвитку критичного мислення та творчості [71]. Компетентнісний підхід у освіті, хоч і важливий, не може бути всебічним рішенням. Цей підхід часто схиляється до стандартизації, забуваючи про необхідність розвитку індивідуальності та критичного мислення. Підготовка до вирішення реальних проблем вимагає більше, ніж просто збірка з готових елементів; вона включає креативність, інноваційне мислення та здатність адаптуватися до непередбачуваних ситуацій. Справжнє навчання має охоплювати не тільки формування компетентностей, а й розвиток глибоких знань та розуміння. Освіта повинна бути гнучкою, стимулювати пошук власних шляхів і вирішень, а не обмежуватися формальними рамками. Таким чином, хоча компетентнісний підхід має свої переваги, він не повинен ставати єдиним напрямом у розвитку освітніх систем.

Окрім цілеспрямованої модернізації навчального процесу через запровадження компетентнісного підходу варто всебічно використовувати та розвивати реальні можливості спілкування в іншомовному середовищі та з носіями іноземної мови в Україні. Зокрема, заслуговує особливої уваги **використання можливостей спілкування з іноземними студентами – носіями іноземної мови в Україні.**

Згідно статистичних даних Українського державного центру міжнародної освіти станом на 01.01.2016 в Україні навчалось 63906 іноземних студентів з 148 країн світу [4]. Найбільша кількість іноземних студентів прибуває з країн – Китаю та Туркменістану, які потім навчаються у ЗВО Харкова, Києва та Одеси. Привабливість українських ЗВО для іноземних студентів зросла після 2010 року, коли іноземні студенти здобули можливість вибирати мову для навчання. Протягом 2010-2013 рр. було зафіксовано зростання іноземних студентів на 7-8 тис. щорічно [3], з 2014 року через війну в Україні темпи зростання потоку іноземних студентів призупинились.

Хоча у більшості ЗВО України викладання здійснюється лише державною мовою, близько чверті студентів-іноземців згідно з даними статистики Міністерства освіти і науки України, здобувають освіту англійською мовою й незначна частка німецькою і французькою. Зокрема, у 2014-2015 рр. англійською мовою навчались 26,13% здобувачів освіти, у 2015-2016 – 18,88%, частка здобувачів освіти німецькою і французькою в ці роки становила від 0,002 до 0,06% [131]. Насправді зацікавлених навчатися англійською мовою набагато більше, українські ЗВО поки не в змозі задовольнити цю потребу. Це означає, що чимало іноземних студентів є носіями англійської мови та інших іноземних мов й цей потенціал має бути використаний для вдосконалення мовних навичок української молоді.

Вже багато років у приватних мовних школах та окремих ЗВО студенти-іноземці залученні до викладання. В основному вони виконують функції ведучих у розмовних клубах (з англ. – Speaking Club), пропонуючи різноманітні теми для обговорення та модеруючи дискусію іноземною мовою.

Розмовні клуби – це середовище, в якому здійснюються заняття з носієм мови на різноманітні теми. При виборі теми важливо, щоб вона представляла інтерес для потенційної аудиторії, тому модератори клубів або мовні школи часто цікавляться інтересами потенційної аудиторії та пропонують учасникам теми на вибір. Тема має бути заздалегідь анонсована, щоб потенційні учасники прийняли рішення про участь у заході та мали можливість для підготовки. На самому занятті учасники практикують та вдосконалюють саме навички говоріння.

Учасники можуть вільно висловлювати свої думки англійською на будь-які теми, при цьому модератор допомагає їм формулювати свої думки правильно, уникаючи помилок. Заняття зосереджені переважно на практиці спілкування, що є цінним як для тих, хто активно вивчає мову, так і для тих, хто вже добре нею володіє, але потребує практики. Участь у розмовних клубах дозволяє учасникам подолати мовний бар'єр, розширити словниковий запас, покращити вимову, зануритися у міжкультурний діалог, а також цікаво і корисно провести час.

Організацію розмовних клубів широко практикують комерційні мовні школи. Вони часто позиціонуються як бонус для своїх слухачів чи студентів, які можуть відвідувати розмовний клуб безкоштовно, тоді як сторонні учасники мають сплачувати певний внесок. На безоплатній основі розмовні клуби проводять певні громадські об'єднання (часто проводять неангломовні розмовні клуби – польсько, німецько, франко, іспансько, італійсько, турецькомовні) та вищі (спеціалізуються переважно на проведенні англомовних заходів). Саме вони активно запрошують іноземних студентів – носіїв мови, тоді як мовні школи намагаються співпрацювати з професійними викладачами, хоча вони також у багатьох випадках не хestують запрошенням іноземних студентів.

У випадку ЗВО розмовний клуб може бути організований за рахунок внутрішніх ресурсів: іноземних студентів-носіїв мови, що здатні виконувати функції модераторів, та вітчизняних студентів, що вивчають іноземну мову і потребують вдосконалення розмовних навичок, отже можуть бути залучені в якості учасників. При цьому успіх вузівських розмовних клубів у багатьох випадках буде залежати від адміністрації вузів, яка або буде підтримувати та заохочувати подібні ініціативи або займе позицію невтручання.

Окрім мовних клубів у межах ЗВО можливі інші форми спілкування іноземних студентів-носіїв мови з українськими студентами: організація багатомовних тематичних заходів, які передбачають обговорення певних питань, активне запрошення іноземних студентів до участі у студентському самоврядуванні, роботи у студентських наукових співтовариствах, стимулювання спільного дозвілля та занять спортом. Подібні заходи будуть корисні для усіх сторін: іноземні студенти отримають додаткові можливості для інтеграції, вітчизняні студенти можливість вдосконалення мовних навичок та навичок міжкультурного спілкування, орієнтації в полікультурному оточенні, а адміністрація ЗВО забезпечить профілактику конфліктів та можливої девіантної поведінки студентів-іноземців. Ураховуючи спільну користь міжнаціонального спілкування у стінах ЗВО, адміністрація має вишукувати додаткові стимули для залучення у подібні заходи усіх сторін.

Втім у межах даної розвідки ми акцентуємо увагу саме на мовному аспекті подібної взаємодії. Отже, варто зупинитись більш детально на перевагах та можливих витратах використання можливостей спілкування з носіями іноземної мови.

Спілкування з носіями мови важливе, адже воно дозволяє оцінити реальний рівень набутих мовних навичок у стресових умовах, активізуючи мовленнєву активність та показуючи емоційну реакцію та спроможність до адекватної відповіді. Ця практика допомагає виявити прогалини у знаннях та слабкі сторони в мовленні, стимулюючи до подальшого самовдосконалення. Розмовна практика з носіями мови не лише підвищує рівень володіння мовою, а й спонукає студентів до мислення на цій мові. Комунікація з носієм мови надає переваги, такі як правильна вимова, граматична коректність, та можливість миттєвого виправлення і пояснення помилок. Це підвищує впевненість студентів у своїх мовних навичках. Проте недоліком може бути тенденція до калькування з рідної мови при недостатній практиці, що впливає на структуру фраз, словниковий запас та використання фразеологізмів.

З одного боку, спілкування з носієм мови є цінним джерелом навчання, оскільки надає можливість вивчити правильну вимову, граматику та використання мови в реальному контексті. Це допомагає уникнути помилок, які виникають через прямий переклад з рідної мови, та сприяє кращому розумінню тонкощів іноземної мови. А з іншого боку, занадто сильна зосередженість на спілкуванні виключно з носіями мови може обмежити розуміння того, як мова використовується в різних культурних та соціальних контекстах. Також може виникнути залежність від виправлень носієм, не дозволяючи здобувачу освіти розвинути власні стратегії навчання та самостійне мислення при вирішенні мовних задач.

Спілкування з носіями мови рекомендується починати, коли здобувачі освіти досягли достатнього рівня володіння мовою і потребують подальшого її удосконалення. На початковому етапі, коли рівень мовних навичок ще низький, таке спілкування може бути менш ефективним або навіть безрезультатним.

Важливо пам'ятати, що більшість іноземних студентів-носіїв мови не мають спеціалізованих знань у галузі лінгвістики та не володіють українською мовою, що може ускладнити комунікацію. У випадку навчання іноземної мови, комунікативна методика, яка обмежує використання рідної мови, може бути неефективною на ранніх етапах навчання. Професійні викладачі зазвичай вдаються до наочних засобів, як-от малюнки та фотографії, для пояснення нових слів, а на більш високих рівнях – до пояснення значення слів виключно іноземною мовою. Це сприяє зростанню мовного рівня та підготовці до повноцінного спілкування з носіями мови [86].

Іноземні студенти-носії мови часто уникають спілкування з особами, які не мають достатнього рівня володіння мовою. Тому фахівці рекомендують розпочинати комунікацію з носіями мови, маючи хоча б середній рівень підготовки. Це сприятиме отриманню достовірної інформації про культурну спадщину, поведінкові особливості представників іншої країни, а також допоможе у вдосконаленні вимови, акцентів, фразеології і правильного використання неформальних виразів мови. Спілкування з носіями мови також є важливим кроком для подолання мовного бар'єру та підвищення впевненості в своїх здібностях до вільного володіння мовою. Ефективними можуть бути ситуації як формального, так і неформального спілкування з іноземними студентами-носіями мови.

Найбільш ефективним методом для підвищення рівня мовних навичок вважається повне занурення у мовне середовище шляхом спілкування з носіями мови. Такий підхід дозволяє інтенсивно засвоювати мову, культуру та соціальні норми. Це особливо досяжно при перебуванні в країні, де ця мова є рідною, або у середовищі, де вона активно використовується. Для поліпшення навичок англійської мови часто достатньо перебування за кордоном, оскільки англійська є мовою міжнародного спілкування. Академічні практики за кордоном сприяють не тільки вдосконаленню мовних навичок, але й забезпечують міжкультурну взаємодію, розвиток діалогу культур, а також сприяють підвищенню рівня освіти та професійної компетентності через засвоєння практичного досвіду розвинутих

країн. Академічна мобільність, що означає переміщення студентів для навчання в іншій країні, дає змогу студентам адаптуватися до нового соціального середовища, ефективно працювати та самоорганізовуватися, забезпечуючи розвиток їхніх особистих та професійних навичок у міжнародному контексті [162, с.131].

Академічна мобільність стала ключовою частиною єдиного європейського освітнього простору, забезпечуючи узгодження освітніх підходів та визнання академічних документів між країнами. Це стало можливим завдяки різноманітним програмам з значними бюджетами, таким як «Erasmus-Mundus», «Tempus», «Socrates», «Молодь», «Акція Жан Моне – Розуміння Європейської Інтеграції» та програма «Люди», які сприяють крос-культурному обміну та збагаченню освітнього досвіду [22, с. 45-53]. Діють численні міжнародні академічні програми, такі як програма Фулбрайта, IREX, DAAD, освітні ініціативи «Alliance Francaise» та «Edu France», університетська агенція Франкофонії та інші. Ці програми пропонують різноманітні можливості для студентів, включаючи спільні або подвійні дипломи, коротко- та середньострокові мовні обміни.

Крім офіційних програм академічного обміну, існує неформальна академічна міграція, коли студенти самостійно вибирають освітній шлях у іноземних вищих навчальних закладах. У цьому випадку витрати, як матеріальні, так і нематеріальні, лягають на плечі студентів. Інша форма академічної мобільності включає перспективу майбутнього працевлаштування. Студенти можуть обирати додаткові навчальні програми, такі як тренінги, курси, вебінари, що пропонуються іноземними ВНЗ з видачею сертифікатів. Такі сертифікати сприяють підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці. Іноземні ВНЗ також пропонують освітні програми, спрямовані на розвиток практичних навичок з елементами дуальної освіти, які включають стажування в компаніях і бізнес-практикуми [54].

З погляду філософії освіти, вибір більшості українських студентів навчатися за кордоном, особливо в Польщі, Німеччині та інших країнах,

включаючи США, Францію, Чехію, Італію, Угорщину, Австрію та Велику Британію, є виразом прагнення до глобалізації освіти та міжкультурного обміну. Вивчення в англійськомовних програмах або в програмах, де навчання ведеться двома мовами – англійською та мовою країни – підкреслює важливість мовної компетентності як ключового фактора в міжнародній освіті. Високий рівень володіння англійською мовою, а часом і додатковою іноземною мовою, є не просто технічною вимогою, але й відображає глибші тенденції в освіті, які стимулюють розвиток глобального світогляду, міжкультурної комунікації та розуміння. Здатність спілкуватися іноземною мовою розширює можливості студентів для участі в міжнародних програмах обміну, літніх школах та інших освітніх проектах, відкриваючи перед ними більш широкі горизонти для особистісного та професійного розвитку. Знання іноземних мов стає не лише практичним інструментом, але й важливим компонентом освітнього процесу, який сприяє формуванню глобального громадянина, готового до викликів і можливостей сучасного багатокультурного світу, «здобуття можливості отримати якісну європейську освіту по обраному напрямку підготовки, розширити свої знання у всіх галузях європейської культури, і врешті, відчувати себе повноцінним громадянином Європи» [162, с. 131].

Таким чином, можливість участі у міжнародних академічних програмах стає суттєвим мотиватором для вивчення іноземних мов і поліпшення мовних навичок. Освітній досвід за кордоном не тільки розширює професійні горизонти студентів, але й стимулює їх до глибшого занурення в мовне середовище, відкриваючи нові можливості для культурного та мовного розвитку. Знання іноземних мов відіграє ключову роль у глобалізованому світі, надаючи студентам доступ до різноманітних культурних та освітніх досвідів. Воно забезпечує не тільки академічні переваги, але й сприяє розвитку міжкультурної компетентності, важливої для особистісного зростання та професійного успіху в міжнародному контексті. Занурення в іншомовне середовище через академічні програми за кордоном стає потужним інструментом для досягнення цих цілей.

Студенти, обрані для участі в академічних практиках, не тільки поглиблюють свої професійні знання, але й вдосконалюють мовні навички. Часто у них виникає можливість вивчати нову мову – наприклад, коли навчання проходить англійською, студенти можуть також вивчати національну мову країни, де вони навчаються. Це розширює їхні мовні горизонти та допомагає у налагодженні комунікації та взаєморозуміння з місцевим населенням. Під час академічних практик студенти занурюються в культурне середовище країни перебування, що дає їм унікальний досвід крос-культурної взаємодії та розуміння різноманітності світу. Оскільки «процес налагодження кроскультурної комунікації – не просто вивчення мови, а набуття мовних навичок при живій комунікації з жителями даної країни» [165, с. 142].

Цілі програм академічної мобільності, як ERASMUS MUNDUS та ERASMUS+, відображають акцент на міжкультурному діалозі та різноманітності. Вони сприяють не тільки популяризації вивчення мов, але й фокусуються на важливості мовної різноманітності в сучасному суспільстві. Участь у таких програмах передбачає не лише академічний обмін, а й занурення в нове культурне та мовне середовище, що сприяє розвитку загальних мовних здібностей і підвищує перспективи міжнародного працевлаштування. Ці програми демонструють очевидні переваги: студенти взаємодіють із новими культурами та мовами, відчують європейське різноманіття і єдність, обмінюються професійним та культурним досвідом. Таке занурення сприяє інноваціям та адаптації, стимулюючи розвиток на всіх рівнях. Академічні обміни не лише збагачують академічні знання, але й розширюють світогляд, сприяють розумінню глобальних проблем та виховують толерантність та взаємоповагу. [135, с.246].

Це узгоджується з основними принципами Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, які підкреслюють необхідність багатомовності та міжкультурної компетентності у сучасному освітньому просторі. Ці принципи підтримують ідею, що вивчення іноземних мов сприяє міжкультурному розумінню та відкриває ширші можливості для особистісного та професійного

розвитку в глобалізованому світі: «лише шляхом кращого оволодіння сучасними європейськими мовами можна полегшити спілкування та взаємодію між європейцями з різними рідними мовами заради підтримки європейської мобільності, взаєморозуміння і співпраці, та подолати упередження й дискримінацію» [56].

Включення міжкультурної компетентності та культури іншомовного спілкування в університетські курси іноземних мов є критично важливим для підготовки студентів до участі в міжнародних академічних практиках. Підготовка до міжкультурної комунікації є необхідною для студентів, щоб вони могли ефективно адаптуватися до нового соціокультурного середовища та подолати потенційні мовні та культурні бар'єри. Під час вивчення іноземних мов, студенти не тільки здобувають комунікативні навички, але й розвивають глибоке розуміння культурних норм, традицій та цінностей, що сприяє формуванню міжкультурної чутливості. Це дає змогу студентам не тільки вільно спілкуватися на іншій мові, але й уникати непорозумінь та культурних конфліктів. Окрім того, навчання в університетах повинно включати курси, які спрямовані на розвиток навичок критичного мислення та відкритості до нових ідей, що допоможе студентам бути більш адаптивними та гнучкими в різних культурних контекстах. Вивчення історії, літератури, мистецтва та соціальних наук різних країн може бути корисним для розширення світогляду студентів. Також важливою є підготовка до практичного застосування знань в реальних життєвих ситуаціях, що включає навчання розв'язувати конкретні задачі та працювати в команді з людьми з різних культурних середовищ. Університети можуть сприяти цьому, організовуючи міжнародні проекти, воркшопи, обмінні програми, де студенти можуть взаємодіяти з міжнародними групами. Підготовка до академічної мобільності, таким чином, включає не тільки мовне вдосконалення, але й комплексне розуміння культурної динаміки та міжнародного контексту, «міжкультурну компетенцію, яка в даному випадку містить у собі пізнання цінностей культури країни мови, що вивчається, оволодіння новим культурним простором» [59, с.13-14].

Формування міжкультурної компетентності є ключовим аспектом в освітньому процесі, особливо в контексті глобалізації та зростаючої мобільності студентів. Вона сприяє толерантному ставленню до різних культур і національностей, що є важливим не тільки для особистісного розвитку, але й для професійної діяльності у міжнародному контексті. Для ефективного формування міжкультурної компетентності, крім традиційних курсів іноземних мов, важливо впроваджувати додаткові освітні заходи. Наприклад, організація семінарів, майстер-класів, круглих столів та презентацій, де студенти, які брали участь у програмах академічної мобільності, можуть ділитися своїм досвідом і знаннями. Це допомагає іншим студентам отримати реальні відгуки та поради щодо участі в програмах обміну, їх переваг та можливостей, які вони відкривають. Також важливим є проведення культурних заходів, які дозволяють студентам безпосередньо знайомитися з традиціями і культурою інших країн. Це можуть бути культурні вечори, виставки, тематичні зустрічі, де студенти мають можливість не тільки отримувати теоретичні знання, але й практичний досвід міжкультурної взаємодії [162, с.132].

Такий підхід дозволяє студентам розвивати свої комунікативні навички, розуміння культурної різноманітності та відкриває перспективи для майбутнього професійного розвитку та працевлаштування в міжнародному середовищі. Крім того, така підготовка допомагає студентам стати гнучкими, адаптивними та конкурентоспроможними в сучасному світі.

Система лінгвістичної підтримки в рамках програми ERASMUS+ відіграє ключову роль у забезпеченні ефективності академічної мобільності. Вона не лише допомагає учасникам підготуватися до культурного та мовного занурення у нове середовище, а й слугує важливим інструментом для оцінювання та вдосконалення їхніх мовних навичок. Лінгвістична підтримка здійснюється здебільшого онлайн, що надає учасникам мобільності зручний доступ до мовних ресурсів, незалежно від їхнього географічного розташування. Такий підхід має кілька переваг, серед яких гнучкість, мобільність та доступність. Учасники

мають можливість працювати з матеріалами в комфортному для себе темпі та місці.

Особливість лінгвістичної підтримки полягає у проведенні мовного оцінювання перед початком та в кінці періоду академічної мобільності. Це дозволяє виявити рівень мовних знань учасників до початку мобільності та відстежити прогрес після її завершення. Важливо, що результати цього оцінювання не впливають на можливість участі у програмі, але надають цінну інформацію для адаптації навчальних матеріалів під конкретного учасника. Крім того, є ініціативи з фінансування лінгвістичної підтримки для мов, які наразі не доступні через онлайн-сервіси, надані Комісією. Це гарантує, що учасники мають рівний доступ до ресурсів, незалежно від мови, якою вони спілкуються. Завдяки такій всебічній підтримці, учасники програм академічної мобільності здобувають не лише нові академічні знання та досвід, а й вдосконалюють свої мовні навички, що є надзвичайно важливим для їх майбутнього професійного розвитку і міжкультурної комунікації [184, с.16-17].

У сфері мовної освіти інновації та передові методи відіграють важливу роль у підвищенні якості навчання та розширенні можливостей для здобувачів освіти. Впровадження сучасних освітніх технологій, ефективних методик оцінювання, а також розробка і використання дидактичних та методичних матеріалів є ключовими елементами для забезпечення ефективності мовної освіти. Фінансування мовної підтримки, включаючи підтримку для бенефіціарів Стратегічного партнерства, відіграє вирішальну роль у стимулюванні інновацій у цій області. Такі інвестиції сприяють розвитку нових педагогічних методів і технічних засобів для вивчення мови, а також допомагають організувати навчальну та викладацьку діяльність на високому рівні. Нагороди Європейського мовного знаку (ELL) мають на меті стимулювати та визнавати інновації у вивченні іноземних мов, а також поширювати передовий досвід у багатомовності. Ці нагороди є важливим стимулом для освітніх установ і викладачів, щоб шукати нові й ефективні способи навчання мовам, що сприяє зростанню інтересу до вивчення іноземних мов серед широкої громадськості.

Таким чином, інновації в мовній освіті та мовна підтримка є невід’ємними частинами розвитку сучасного освітнього процесу, які відкривають нові можливості для здобувачів освіти та сприяють розширенню їх мовних та культурних горизонтів [184, с.16-17].

Програми DAAD та Embassy CES відіграють ключову роль у розвитку мовних навичок студентів. Через надання стипендій і організацію мовних курсів, ці програми забезпечують унікальні можливості для глибокого вивчення іноземних мов, зокрема німецької. Так, Програми DAAD відкривають доступ до високоякісних мовних курсів у німецьких університетах та мовних інститутах. Інтенсивність та тривалість цих курсів (не менше 18 днів із щонайменше 25 годинами на тиждень) гарантують, що студенти зможуть значно покращити свої мовні навички. Основні критерії відбору кандидатів на ці курси – академічні досягнення, володіння німецькою мовою та чітке обґрунтування вибору спеціальності і вказівка на досвід попереднього навчання – гарантують, що стипендії надаються найбільш мотивованим і підготовленим студентам. Програми такого типу є чудовим способом для студентів підвищити свій рівень володіння іноземною мовою, збагатити свої знання про культуру та освіту в інших країнах, а також розвинути важливі академічні та професійні зв’язки. Студенти, які беруть участь у цих програмах, забезпечують собі переваги не тільки у вивченні мови, але й у своєму професійному та особистому розвитку [97].

Програма Embassy CES у Великій Британії представляє собою унікальне поєднання мовної підготовки та професійного стажування, що особливо корисно для студентів IT-індустрії та бізнес-спеціалізацій. Тривалість програми складає приблизно 12 тижнів, протягом яких учасники концентруються на двох ключових аспектах: вивченні англійської мови та здобутті практичного досвіду в їх обраній сфері. Перша половина програми спрямована на інтенсивне вивчення англійської мови. Це забезпечує студентам міцну мовну базу, яка є критично важливою для ефективної роботи у міжнародному бізнес-середовищі або в глобальній IT-індустрії. Цей етап включає розвиток всіх мовних навичок:

говоріння, слухання, читання та письмо, з акцентом на професійний сленг і термінологію, які необхідні в їхній спеціалізації. Друга половина програми зосереджується на стажуванні в компаніях, які відповідають спеціалізації студентів. Це дає учасникам можливість застосувати свої мовні знання в реальному робочому середовищі, одночасно набуваючи цінного професійного досвіду та навичок, які можуть бути застосовані у майбутній кар'єрі. Загалом, програма Embassy CES надає студентам унікальний набір знань та навичок, що є неоціненними у їхній професійній діяльності та майбутньому розвитку [37, с.192].

Майбутні педагогічні кадри в сучасному освітньому контексті потребують комплексного підходу до мовної підготовки, який охоплює не тільки розвиток мовних навичок, але й глибоке занурення в міжкультурне середовище. У цьому контексті, важливим аспектом є доступність мовних курсів на базі приймаючих університетів під час довгострокової академічної мобільності, які нерідко надаються безкоштовно або за символічну плату. Розвиток лінгвістичних та соціальних компетентностей майбутніх вчителів тісно пов'язано з міжкультурною компетентністю, яка формується як під час академічного навчання іноземної мови, так і в процесі реального спілкування з носіями мови. Саме цей досвід надає унікальну можливість для міжкультурної взаємодії, яка відбувається як у межах України, так і за кордоном через академічні програми та обміни.

Сучасна модернізація мовної освіти в педагогічних ЗВО не обмежується лише удосконаленням методик викладання. Вона також включає інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, розробку і впровадження інноваційних мовних курсів та ресурсів. Це дозволяє студентам не тільки вивчати мову в класичному форматі, але й застосовувати компетентнісний підхід, що включає розвиток навичок спілкування, критичного мислення та адаптивності.

Огляд практик і методик у різних європейських країнах свідчить про необхідність такої модернізації в освітніх системах, забезпечуючи уніфікацію

основних підходів до мовної освіти, а також створення додаткових можливостей для реального іншомовного спілкування. Це стимулює розвиток міжнародної академічної мобільності та культурного обміну, який є важливим для підготовки сучасних вчителів, здатних працювати у глобалізованому світі.

Використання комп'ютеризованого навчання для вивчення мови базується на засадах індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації та ефективного тренінгу, а застосування Інтернет-технологій уможливорює проведення Інтернет-пошуку автентичних мовленнєвих матеріалів, спілкування суб'єктів освітнього процесу через сервіси мережі Інтернет, читання електронних навчальних курсів та проведення віртуальних занять, організацію відеоконференцій. Усі комп'ютерні та Інтернет-технології (синхронні та асинхронні), будучи переважно допоміжними засобами навчання, дають змогу ефективно й раціонально вирішувати комплекс методичних завдань мовної освіти, пов'язаних з розвитком комунікативних компетентностей, поповненням словникового запасу, знайомством із соціокультурними реаліями мови, що вивчається, формуванням мотивації до іншомовної діяльності та самостійного навчання.

З позиції філософії освіти, реалізація компетентнісного підходу до мовної підготовки акцентує на розвитку ключових мовних компетентностей: мовної, мовленнєвої, комунікативної, соціокультурної, формуючи таким чином мовну особистість здобувачів освіти. Такий підхід відображає важливість розуміння та використання мови в реальних комунікативних контекстах, спираючись на принципи комунікативної спрямованості та соціокультурного забарвлення освітнього процесу. Це відображає глибшу мету освіти – не лише навчити мові, але й розвинути здатність ефективно спілкуватися та взаємодіяти у різних соціальних та культурних ситуаціях.

Компетентнісний підхід у мовній підготовці та його акцент на розвиток мовленнєвих, комунікативних та соціокультурних навичок кореспондується з постмодернізмом у контексті освіти. Постмодернізм у освіті відкидає ідею універсальної істини та стандартів, замість цього підтримуючи різноманіття

перспектив та індивідуальні підходи до навчання. В цьому контексті, компетентнісний підхід відображає гнучкість, відкритість до різних культурних контекстів та індивідуалізацію навчання, що відповідає постмодерністським цінностям.

Водночас, компетентнісний підхід в освіті не є панацеєю, оскільки він має свої обмеження та виклики. Хоча цей підхід сприяє розвитку практичних навичок та здатності застосовувати знання в реальних ситуаціях, він може не повністю охоплювати глибоке теоретичне розуміння або критичне мислення. Освітній процес вимагає балансу між компетентнісним підходом та іншими методиками, які забезпечують глибше розуміння предметів і розвивають критичне мислення. Також, компетентнісний підхід може вести до перекосу у бік практичних навичок, зменшуючи увагу до теоретичної підготовки та фундаментального розуміння предмету. Важливо зберегти рівновагу між практичною підготовкою та теоретичними знаннями, а також забезпечити розвиток творчих та критичних навичок мислення. Компетентнісний підхід має бути інтегрований з іншими педагогічними стратегіями, щоб забезпечити гармонійний та всебічний розвиток особистості.

Висновки до третього розділу

У сучасному освітньому процесі для майбутніх педагогів, особлива увага приділяється мовній підготовці, що вимагає модернізації через праксеологічний підхід і використання ІКТ. Це включає інтеграцію міжкультурної компетентності та інноваційних методів навчання, що сприяє гнучкості, індивідуалізації та інтерактивності навчання. Застосування комп'ютеризованого навчання в мовній освіті, з орієнтацією на індивідуальні потреби студентів, відповідає постмодерністським цінностям, надаючи нові можливості для розвитку особистості та розширення кордонів традиційного навчання.

Презентація освітнього додатка «Мрія» відзначає значний розвиток у сфері освітніх технологій. Ця ініціатива відображає глобальні тенденції інтеграції цифрових засобів у навчання, зокрема в контексті пандемії та мобільності.

Важливість індивідуалізації навчального процесу та відстеження успіхів дитини відзначається як ключовий аспект. «Мрія» також спрощує адміністративні завдання для вчителів, дозволяючи їм зосередитися на освітньому процесі. Ці аспекти відповідають сучасним освітнім тенденціям і можуть покращити якість освіти в Україні.

Дистанційне навчання іноземних мов з використанням інтернет-технологій, яке поділяється на синхронні та асинхронні методи, стає ключовим елементом сучасної освітньої практики. Синхронні методи, такі як відеоконференції, забезпечують безпосередню взаємодію та зворотній зв'язок, важливі для розвитку навичок мовлення, тоді як асинхронні методи, включаючи електронну пошту та подкасти, пропонують гнучкість для самостійної роботи. Ефективність полягає у змішаному підході, що комбінує переваги обох форматів, адаптуючи навчання до індивідуальних потреб студентів.

Смарт-технології та мобільне навчання іноземних мов відіграють ключову роль у сучасній освітній практиці. Ці технології забезпечують доступність, мобільність та індивідуалізацію навчального процесу, адаптуючись до потреб сучасного суспільства. Програми на кшталт «Duolingo» використовують інтерактивні елементи, що мотивують та покращують засвоєння мовних навичок. Інтеграція таких технологій у навчання сприяє більшій гнучкості, ефективності та залученості студентів. Однак, ці технології є допоміжними засобами, які доповнюють, але не замінюють традиційні методи навчання.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у мовній освіті значно сприяє розвитку критичного мислення та самостійності студентів. Такий підхід орієнтований на перегляд традиційних методів навчання, зосереджуючи увагу не на передачі теоретичних знань, а на розвитку аналітичних здібностей, критичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем. ІКТ надають студентам доступ до широкого спектру інформації, стимулюючи їх до самостійного пошуку знань та формування власних думок. Це сприяє переходу від пасивного сприйняття інформації до активного її осмислення та застосування у практичних ситуаціях. Використання ІКТ у навчанні також сприяє розвитку

навичок самоосвіти, що є важливим для професійного та особистісного зростання студентів.

У сучасному світі велику роль у мовній підготовці майбутніх педагогічних кадрів відіграють кілька ключових напрямів. Одним з основних є інтеграція міжкультурної освіти, яка дозволяє майбутнім вчителям не лише володіти мовою, але й розуміти культурні контексти, що є особливо важливим у глобалізованому світі. Також, важливу роль відіграє використання сучасних інноваційних технологій та методик у викладанні, зокрема онлайн платформ, мультимедійних засобів, та інших цифрових інструментів. Велика увага приділяється розвитку комунікативних навичок, що є необхідним для ефективного спілкування в сучасному світі. Крім того, особливий акцент робиться на підготовці вчителів до роботи в інклюзивних класах, забезпечуючи доступність мовної освіти для всіх здобувачів освіти. Нарешті, важливим є постійне професійне зростання вчителів, що передбачає оновлення знань та навичок та відвідування різноманітних освітніх заходів.

Постмодерні підходи до освіти підкреслюють ідею відкритості до різноманіття інтерпретацій і поглядів, що є особливо актуальним у міжкультурному освітньому процесі. Завдяки сучасним освітнім технологіям, таким як цифрові платформи, онлайн курси, інтерактивні ігри та симуляції, можливо забезпечити глибоке занурення в мовне та культурне середовище, яке виходить за межі стандартного класного навчання. Ефективне використання цифрових ресурсів у міжкультурній освіті також включає створення інтерактивних віртуальних середовищ, де студенти можуть віртуально взаємодіяти з людьми з різних культур, дізнаватися про їх звичаї та традиції, тим самим поглиблюючи своє розуміння глобальної культурної різноманітності. Крім того, соціальні медіа та блоги можуть бути використані як інструменти для розширення міжкультурного обміну та дискусій, стимулюючи студентів до рефлексії та критичного аналізу культурних практик та переконань.

Досвід Європи має значний вплив на освітній процес в Україні, оскільки Європа є лідером у розвитку інноваційних освітніх підходів, що включають

акцент на міжкультурну компетенцію, використання сучасних технологій та формування комунікативних навичок. Використання європейських методик і практик у сфері освіти дозволяє Україні інтегруватися в ширший освітній контекст, підвищувати якість викладання та навчання, а також підготовку вчителів до викликів глобалізованого світу. Також європейський досвід сприяє розвитку міжнародної співпраці та обміну в освітній сфері.

Компетентнісний підхід у мовній підготовці, відповідно до філософії освіти Дж.Дьюї, наголошує на активній ролі здобувачів освіти у навчальному процесі. Він фокусується на розвитку важливих навичок та здібностей, необхідних для ефективного застосування мови в життєвих ситуаціях, сприяючи критичному мисленню та творчості. Компетентнісний підхід відображає сучасний вектор реформ української освітньої політики та є ключовим для інтеграції в європейський освітній простір. Він включає в себе набуття знань та умінь, що трансформуються в компетентності, необхідні для інтелектуального та культурного розвитку особистості. Такий підхід вимагає розроблення ефективних процедур для визначення та розвитку компетентностей, враховуючи потреби сучасної освіти.

Розглядаючи компетентнісний підхід до мовної підготовки з філософської точки зору, важливо відзначити різноманітність і взаємозв'язок між різними компетентностями. Ключові аспекти включають інтеграцію міжкультурної освіти, застосування інноваційних технологій та методик, розвиток комунікативних навичок, підготовку до роботи в інклюзивних класах та постійне професійне зростання вчителів. Мовна компетентність охоплює знання і володіння мовними нормами, тоді як комунікативна компетентність включає здатність до ефективного спілкування. Соціокультурна компетентність відображає розуміння культурних норм і традицій. Важливість мовної компетентності як інтегративної характеристики цілісної особистості та її роль у професійній підготовці вчителів не може бути недооцінена.

Аналіз різноманітних підходів до структури мовної компетентності та мовно-іншомовної підготовки студентів педагогічних вишів вказує на

важливість комплексного підходу. Зокрема, наголошується на необхідності формування реального іншомовного спілкування, використання автентичних матеріалів, акцентуванні уваги на методиці та використанні практичного досвіду викладача. Ключовими елементами є також створення пізнавально-ігрового середовища та активне використання здобутків інформальної освіти. Принципи викладання мають включати комунікативну спрямованість, контекстуальність матеріалу, діяльнісний підхід, проблемність завдань та інтенсивне використання фонових знань студентів.

Визнаючи важливість компетентнісного підходу в освіті, погоджуємось з С. Клепком, що він не є універсальним вирішенням усіх освітніх викликів. Цей підхід може бути порівняний із принципом «самотійної збірки», де використовуються стандартні компоненти для створення різних структур, однак це може приховувати потребу в розвитку критичного мислення та творчості. Автентичне навчання має включати не лише формування компетентностей, а й креативність, інноваційне мислення та адаптивність. Навчання повинно орієнтуватися на розвиток цих важливих навичок, забезпечуючи студентам можливість ефективно адаптуватися до змінних обставин і вирішувати складні проблеми. Це вимагає відходу від стандартизованих методів і зосередження на індивідуальному підході, який стимулює критичне мислення та творчість. Такий підхід сприяє формуванню глибокого розуміння та набуттю вмінь, які необхідні для успішної професійної діяльності у сучасному світі.

Ефективним способом підвищення якості мовної освіти є використання можливостей для реального спілкування з носіями мови. Це особливо актуально в Україні, де присутні іноземні студенти. Взаємодія з ними дозволяє не тільки вдосконалювати мовні навички, але й розширювати міжкультурний горизонт. Таке спілкування є практичним доповненням до теоретичних занять, дозволяючи студентам застосувати набуті знання в реальних умовах, що сприяє глибшому розумінню мови та культури.

Використання можливостей для спілкування з носіями іноземної мови є цінним інструментом у навчальному процесі. Організація розмовних клубів з

іноземними студентами в ЗВО може значно покращити мовні навички вітчизняних студентів. Таке спілкування дозволяє вдосконалювати розмовні навички, збагачувати словниковий запас та розуміння культурних особливостей. Однак, це також може створювати залежність від виправлень носіїв мови, обмежуючи самостійне мислення студентів. Важливо забезпечити збалансований підхід, комбінуючи спілкування з носіями мови та розвиток власних стратегій навчання.

Спілкування з носіями мови у мовному середовищі, особливо на середньому та вищому рівнях, є ключовим для вдосконалення мовних навичок. Це забезпечує реальну практику, допомагає виявити та виправити слабкі сторони, а також сприяє зануренню в культуру і мовні нюанси. Академічна мобільність через програми обміну та стажувань за кордоном стимулює мовне зростання та міжкультурне розуміння, розширюючи професійні та культурні горизонти студентів. Це надає можливість для інтенсивного використання іноземної мови в реальних ситуаціях, формування міжкультурної компетентності та саморозвитку.

Розвиток програм академічної мобільності та інших академічних практик з іноземною мовою вимагає підготовки учасників. Це включає формування міжкультурної компетентності та навичок спілкування, що є невід'ємною частиною мовної освіти. Вивчення іноземних мов сприяє зрозумінню інших культур, розширенню професійних та культурних горизонтів, а також розвитку толерантного ставлення до представників різних національностей. Ці навички є ключовими для успішної участі у міжнародних освітніх програмах і подальшого професійного росту.

Міжнародні програми, як ERASMUS+ та DAAD, надають мовну підтримку та стипендії для поліпшення мовних навичок студентів. ERASMUS+ пропонує онлайн-мовне оцінювання та курси, а DAAD - стипендії для мовних курсів в Німеччині. Британська програма Embassy CES спеціалізується на IT і бізнесі, пропонуючи курси англійської та стажування за спеціальністю. Ці програми

сприяють міжкультурному спілкуванню та професійному розвитку, забезпечуючи мовну підготовку та міжнародний досвід.

В модернізації мовної освіти ключове значення має інтеграція компетентнісного підходу та використання ІКТ. Використання Інтернет-технологій та комп'ютеризованого навчання забезпечує індивідуалізацію та ефективність навчання, сприяючи розвитку комунікативних навичок. Реалізація компетентнісного підходу акцентує на розвитку мовних компетентностей і формуванні мовної особистості, включаючи мовленнєву, комунікативну та соціокультурну компетентності. Збалансування практичних та теоретичних аспектів освіти важливе для всебічного розвитку студентів.

У контексті філософії освіти Аристотеля, сучасна модернізація мовної освіти через інтеграцію компетентнісного підходу та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) може бути розглянута як засіб досягнення більш високого рівня людського розвитку. Аристотель вважав, що мета освіти полягає в розвитку інтелектуальних і моральних якостей людини, що веде до евдемонії – стану благополуччя та задоволеності. Індивідуалізація та ефективність навчання, які забезпечуються ІКТ, відповідають аристотелівській ідеї розвитку особистості через освіту, яка має бути адаптована до потреб та здібностей кожної людини.

Компетентнісний підхід, який зосереджується на розвитку мовних компетентностей та формуванні мовної особистості, включаючи мовленнєву, комунікативну та соціокультурну компетентності, співзвучний з аристотелівською концепцією «*phronesis*» або практичної мудрості, яка включає здатність використовувати знання в практичних ситуаціях. Баланс між практичними та теоретичними аспектами освіти є ключовим для розвитку цілісної особистості. Програми академічної мобільності, такі як ERASMUS+ та DAAD, сприяють не тільки мовному та культурному збагаченню, але й міжнародному досвіду та міжкультурному розумінню, відкриваючи можливості для особистісного росту та розвитку в контексті глобального співтовариства.

ВИСНОВКИ

1. Проаналізувавши ключові поняття та теорії мовної підготовки педагогічних кадрів європейського простору освіти показано, що у контексті філософії освіти сучасний науковий дискурс акцентує на важливості мовної підготовки майбутніх педагогів, особливо в умовах глобалізації та розвитку мультикультурних освітніх середовищ. Підкреслюється роль мови не лише як засобу навчання, але й як ключового елемента в культурному обміні та когнітивному розвитку. Філософи, такі як Арістотель, Ван Янмін, а також постмодерністи Ліотар, Фуко, Дерріда, розглядають освіту через призму розвитку моральних якостей, критичного мислення та рефлексії. Арістотель у своїй «Нікомаховій етиці» наголошував на розвитку «фронезису» (*phronesis*) практичної мудрості та моральних якостей через освіту. Ван Янмін підкреслював важливість інтеграції мовних практик у контексті культурних та етичних аспектів через концепцію «єдності з усіма речами» (*wanwu yiti*) та людяності (*ren*). Постмодерністи, у свою чергу, висвітлюють роль освіти у розвитку самостійності, плюралізму та критичного мислення, переосмислюючи традиційні погляди на істину та цінності. Такий підхід співзвучний з ідеєю Дерріда про «відтермінування» (*différance*), яка підкреслює мінливість значення мови. Сучасні дослідники у галузі мовної освіти, такі як Л. Гайдукова, В. Перлова, М. Писанко, С. Роман, О. Середя, Т. Стеченко та ін., розглядають двонаправлену модель навчання іноземним мовам, яка інтегрує комунікативні та професійно-педагогічні компетентності. Такий підхід відповідає глобальним освітнім тенденціям, відображаючи ідеї постмодернізму щодо гнучкості та міждисциплінарності у навчанні, акцентуючи на розвитку не лише мовних навичок, але й на всебічному розвитку особистості, здатної до критичного мислення, адаптації та культурного обміну в мультикультурному та глобалізованому світі.

2. У ході розробки методологічних підходів для дослідження іноземномовної підготовки майбутніх педагогів виявлено, що методологічний аспект дослідження іноземномовної підготовки педагогів є ключовим у

контексті сучасних освітніх викликів, охоплюючи культурні, психологічні, та соціальні аспекти навчання. Це включає збалансоване поєднання теоретичних знань та практичних аспектів викладання. На це вказує робота С. Мелікової, яка наголошує на важливості індивідуалізації та самостійної роботи здобувачів освіти, а С. Каричковська і С. Деркач проводять порівняльний аналіз освітніх практик і програм. Аналіз С. Шумаєвої класифікує українські ЗВО за рівнями вивчення іноземних мов, а метод Шехтера вводить інноваційний підхід у вивчення мови, спираючись на ідеї Д. Дьюї. Сучасний дискурс в сфері іноземних мов акцентує на адаптації до глобалізації та культурних трансформацій, підкреслюючи важливість мультикультурності та міжнародної інтеграції. Робота О. Першукової підкреслює важливість соціокультурного компонента у вивченні мов, а О. Можаровська акцентує на важливості комунікативної мотивації. В цьому контексті, ефективна іноземномовна підготовка вимагає комплексного підходу, що включає розвиток мовних навичок, міжкультурну взаємодію, та розвиток емпатії. Також важливим є створення умов для розвитку комунікативної толерантності та ефективної взаємодії, як це відображається у роботі А. Габовди. Діагностика мовної підготовки, як зазначає О. Савченко, повинна враховувати індивідуальні потреби та можливості кожного вчителя, аналізуючи їх методичну компетентність та здатність застосовувати новітні мовні стратегії. Розробка інноваційних методик та використання інформаційних ресурсів є ключовими елементами для ефективного вивчення іноземних мов у сучасному світі.

3. Дослідивши ціннісну палітру мовної підготовки доведено, що мовна підготовка в європейському контексті переходить від простого лінгвістичного вивчення до глибокого занурення в культурні значення та цінності, що лежать за словесною формою. Це відображає глобалізований світ, де культурне розуміння та міжкультурна компетентність важливі для ефективного міжнародного діалогу. Європа, з її мовним та культурним багатством, стає полігоном для розвитку цих компетентностей. Мова розглядається як засіб формування особистості, не просто інструмент комунікації, але й форма існування думки,

відображаючи культурно-історичний шлях народу. Важливість розуміння культурної релевантності, етичних норм, та соціальних контекстів для педагогічної практики є критичною. В країнах як Велика Британія та Німеччина, мовна підготовка відповідає глобальним трендам і потребам, з акцентом на мовну компетенцію в контексті європейської інтеграції та глобальної мобільності. Німецька система освіти інтенсивно розвиває різноманітні напрями мовної підготовки, а в Німеччині підготовка вчителів включає спеціально-наукову, виховно-наукову частини та стажування. Франція та Іспанія демонструють різноманітність і комплексність підходів у мовній освіті, акцентуючи на розвитку мовних та міжкультурних компетентностей, гнучкості у виборі мовних програм та активному залученні здобувачів освіти до навчального процесу. Ці освітні системи відображають постмодерністські підходи, що підкреслюють адаптивність, інноваційність та «гібридність» у методах мовної освіти. Вони демонструють «деконструкцію» традиційних методів, відходячи від «метанаративу» у навчанні до «релятивізму» у сприйнятті мовних структур та культурних контекстів, «інтертекстуальності» мовної освіти та «неперервного навчання», відображаючи постійну еволюцію сучасного освітнього дискурсу.

4. Визначено особливості мовної підготовки педагогів в контексті української освіти як палімпсест освітнього ландшафту України, що відображає злиття культурної ідентичності та мовних традицій з глобальними освітніми тенденціями. В освіті наголошується на «гібридності», де національна культурна спадщина інтегрується з інноваційними методами навчання. Цей підхід відповідає постмодерністській реальності, де деконструкція традиційних методів поступається місцем більш гнучким та студентоцентрикованим підходам. У розділі також акцентується на «перформативності» мовної освіти, де мова служить активним засобом культурної інтеракції, відкриваючи можливості для рефлексії та критичного осмислення мови як культурного феномену. Концепція «неперервного навчання» підкреслює важливість автономії та саморозвитку вчителів, відображаючи «суб'єктивність» і «плинність» у формуванні

педагогічних ідентичностей. Розглядаючи історичний розвиток мовної освіти, від Київської Русі до сучасності, підкреслюється важливість вивчення іноземних мов як частини культурного розвитку. Від епохи Київської Русі до Острозької і Києво-Могилянської академій, мовна освіта грала ключову роль у формуванні інтелектуальної та культурної еліти. Радянська епоха внесла свій вклад у мовну освіту через домінуючий тоді пояснювально-демонстраційний метод, що відображає постійну еволюцію мовних підходів в Україні. Після набуття незалежності, освітні підходи в Україні зазнали значних змін, акцентуючи на особистісній орієнтації освіти та вихованні поваги до культурних та мовних традицій. Гнучкість у моделюванні освітніх програм підкреслює роль іноземної мови у глибокому розумінні міжкультурних відмінностей та взаємоповазі. У сучасних умовах глобалізації, мовна освіта стимулює діалог культур та формування соціальної мобільності, наголошуючи на важливості розуміння ціннісних орієнтацій різних народів. Освітні ініціативи Ради Європи та Єврокомісії відіграють ключову роль у формуванні європейської ідентичності та міжкультурного діалогу.

5. Проаналізувавши напрями модернізації мовної підготовки майбутніх педагогічних кадрів з'ясовано, що у сучасному освітньому процесі в Україні, особлива увага приділяється необхідності модернізації через праксеологічний підхід та інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Цей підхід забезпечує гнучкість, індивідуалізацію та інтерактивність навчання, відповідаючи постмодерністським цінностям, і надає нові можливості для розвитку особистості здобувачів освіти. Освітній додаток «Мрія» представляє собою прогресивний крок у сфері освітніх технологій, відображаючи глобальні тенденції інтеграції цифрових засобів у навчання, особливо важливих у контексті пандемії та війни. Дистанційне навчання іноземних мов за допомогою інтернет-технологій стало ключовим елементом сучасної освітньої практики. Синхронні методи, такі як відеоконференції, та асинхронні методи, включаючи електронну пошту та подкасти, забезпечують гнучкість та ефективність навчання, адаптуючи його до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Смарт-технології

та мобільне навчання, зокрема за допомогою гейміфікованих програм на кшталт «Duolingo», відіграють ключову роль у мовній освіті, забезпечуючи доступність, мобільність та індивідуалізацію навчального процесу. Ці технології сприяють більшій гнучкості, ефективності та залученості здобувачів освіти, хоча й не замінюють повністю традиційні методи навчання.

6. Оцінивши ефективність компетентнісного підходу в мовній підготовці педагогічних кадрів європейського простору освіти показано, що компетентнісний підхід, який відповідає філософії освіти Дж.Дьюї, наголошує на активній ролі здобувачів освіти у навчальному процесі. Цей підхід орієнтований на розвиток навичок та здібностей, необхідних для ефективного використання мови в життєвих ситуаціях, та сприяє критичному мисленню та творчості. Компетентнісний підхід у мовній освіті в Україні відображає сучасні тенденції реформування освітньої політики та інтеграції в європейський освітній простір. Цей підхід включає не тільки набуття знань та умінь, але й трансформацію цих навичок у компетентності, які є необхідними для інтелектуального та культурного розвитку особистості. Основними принципами викладання є комунікативна спрямованість, контекстуальність, діяльнісний підхід, проблемність завдань та використання «фонових» знань здобувачів освіти. Підхід до мовної освіти в Україні також включає реалізацію можливостей для реального спілкування з носіями мови, особливо важливих на середньому та вищому рівнях. Академічна мобільність, така як програми ERASMUS+ та DAAD, стимулює мовне зростання та міжкультурне розуміння, сприяючи професійному розвитку здобувачів освіти. Ключовою частиною сучасної мовної освіти є використання ІКТ для індивідуалізації та ефективності навчання. Це відповідає ідеям Аристотеля про освіту як шляху до гармонійного розвитку людини, її ефективної діяльності в суспільстві, та практичної мудрості («phronesis»).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авксентьєва О. І. Інноваційні підходи у викладанні іноземних мов. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць* : у 2 ч. / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. 2001. Ч. 2. С. 220–223.
2. Авксентьєва О. І. Мистецькі технології навчання французької мови. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2005. № 5. С. 43–45.
3. Академічна мобільність як фактор інтеграції України в освітній простір: Аналітична записка URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1421/> (дата звернення 22.01. 2023).
4. Актуальні статистично-аналітичні показники. Український державний центр міжнародної освіти. URL: <http://intered.com.ua> (дата звернення 22.01. 2023).
5. Андрущенко В. П. Проблема формування нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : збірник наукових праць. Харків : НТУ “ХПІ”, 2010. Вип. 27 (31). С. 45-53.
6. Антонюк Г. Про викладання іноземних мов у Києво-Могилянській академії (XVII–XVIII ст.). *Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. Серія: філологічні науки*. 2012. Вип. 81(2). С. 341-345.
7. Апостолова Г. В. Електронна техніка і безпека розвитку дитячих здібностей. *Безпека життєдіяльності*. 2003. № 10. С. 16–18.
8. Арістотель *Нікомахова етика* / Переклав з давньогрецької Віктор Ставнюк. К.: «Аквілон-Плюс», 2002. 480 с.
9. Асанова А. Е. Лінгводидактична компетентність як кінцевий освітній результат реалізації моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_3_3 (дата звернення 22.01.2023).

10. Асламова М. Аксіологічні основи виховання морально-етичних якостей майбутнього лікаря. *Витоки педагогічної майстерності*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 13. С. 38-42.
11. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. Київ : Ленвіт, 2012. 168 с.
12. Базова В. І. Підготовка вчителя іноземних мов у Німеччині в умовах Болонського процесу. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 3. С. 12-17.
13. Базуріна В. М. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у Великій Британії: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки. Житомирський державний ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2006. 20 с.
14. Безкоровайна О. В. Мороз Л. В Актуальні аспекти комунікативної компетентності студентів ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Філологічна. 2012. Вип. 25. С. 142-145.
15. Бернацька О. В. Теоретичні основи соціокультурної компетентності в системі навчання майбутніх учителів початкової школи та іноземної мови. *Збірник матеріалів міжкафедрального методологічного семінару «Сучасні освітні стратегії формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи»* (22 листопада, 2012 р., м. Київ) Вип. 10. Київ, 2012. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-__Випуск_10. (дата звернення 22.01. 2023)
16. Бескорса О. Інформаційно-комунікаційні технології як пріоритетний засіб покращення мовної освіти. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2016. № 1 (52). С. 265-268.
17. Биндас О. М. Роль педагогічної практики у підготовці вчителів іноземних мов в Австрії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4 (48). С.33-39.
18. Біднов В. Школа й освіта на Україні. URL: <http://litopys.org.ua/cultur/cult05.htm> (дата звернення 22.01.2023).

19. Білецька О.О. Розповсюдження іноземних мов та розвиток перекладацької діяльності в литовсько-польський період XIV—XVI століття. *Молодий вчений*. 2016. №4.1. С. 1-4.
20. Бойчевська І. Б. Вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах ФРН як важливий елемент професійної соціалізації. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 2. С.217-220.
- 21.Бойченко Н.М. Аксіологічні та когнітивні виміри вищої освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Сер.: Філософія. 2016. Вип. 47(1). С. 175-188.
22. Болонський процес і вища освіта України: навч.-метод. посібник. Житомир, 2010. 152 с.
- 23.Борисенко В. В., Гагіна Н. В. Інформаційно-комунікативні технології як спосіб удосконалення мовної підготовки студентів вищої школи. *Непереривна професійна освіта: теорія і практика*. Серія «Педагогічні науки». 2015. Вип. 4 (45). С. 95-99.
24. Булгакова В. Історіографічний аспект дослідження змісту підручників з іноземної мови для учнів 5–7-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (1946–1960 роки). *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. №10 (Ч. 3). С. 246-251.
25. Варенко Т. К. Аксіологічний підхід у процесі навчання іноземних мов. Сучасні підходи до навчання іноземної мови: шляхи інтеграції школи та ВНЗ. *Матеріали II Міжнародної конференції*. Харків, 23 березня 2012 року. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. С. 155-156.
26. Васильєва О. В. Історія виникнення комунікативного методу викладання іноземної мови. *Педагогічний альманах : збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко та ін.* – Херсон : РПО, 2012. Вип.15. С. 269–273.
27. Васильєва, М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2004. 43 с.

28. Волкова Н. П. Теоретичні та методологічні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2006. 44 с.
29. Вороніна Г. Р. Комп'ютерноорієнтовані технології у процесі вивчення іноземних мов. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ Серія : Філологія. Педагогіка. Психологія*. 2013. Вип. 27. С. 250-255.
30. Габовда А. М. Толерантність комунікативної взаємодії у вищій школі: педагогічний аспект. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія : Педагогіка та психологія. 2016. Вип. 1. С. 113-115.
31. Гаврило Л. Н. Підготовка вчителя початкової школи в Німеччині. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 9 (43). С. 133-140.
32. Галицька М. М. Реалізація загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти у процесі навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах сфери туризму. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. № 19. С. 80-82.
33. Гаманюк В. А. Країнознавчий курикулум у змісті іншомовної освіти в Німеччині. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33 (86). С. 116-121.
34. Гаманюк В. Іноземні мови у системі освіти дорослих ФРН: сучасний стан та перспективи розвитку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2012. Ч. 1. С. 48-57.
35. Гарбуза Т. В. Організаційне забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у Відкритому університеті Великобританії. *Вісник післядипломної освіти*. 2013. № 9 (22). С. 34–44.
36. Герасимчук Т. Перспективи навчання іноземної мови з метою формування професійної компетентності студентів за допомогою інтернет-технологій. *Теоретична і дидактична філологія*. 2015. Вип. 19. С. 29- 39.

37. Глибовець В. Л. Академічна мобільність як новий вид сезонної міграції населення. *Географія та туризм*. 2013. Вип. 26. С. 188-195.
38. Голотюк О. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2007. 20 С.
39. Гончарова О. А. Маслова А. В. Формування міжкультурної компетентності студентів немовних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогіка». 2010. №5. С. 7-14.
40. Гордієнко Ю. Іноземна мова як засіб формування педагогічної толерантності майбутнього вчителя. *Актуальні питання іноземної філології*. 2015. №2. С. 46-52.
41. Горобченко Н. В. Особливості формування дискурсивної компетентності на початковому ступені навчання іншомовного писемного мовлення. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : Філологічна. 2013. Вип. 33. С. 173-175.
42. Гуревич Р. Р., Кадемія М. Смарт-освіта—нова парадигма сучасної системи освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 4 С. 71-78.
43. Д'юї Д. Демократія і освіта [пер. з англ. М. Олійник, І. Босак, Г. Пехник; ред. І. Фаріон]. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
44. Данилюк С.С. Дискурсивна, стратегічна, соціальна та соціокультурна компетентності як складники комунікативної компетентності в межах моделі формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інтернет-технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30 (83). С. 137-143.
45. Дем'яненко О. Формування кроскультурної компетентності в процесі підготовки майбутнього викладача іноземної мови. *Наукові записки*

- Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Філологічні науки. Вип. 89 (2). С. 203-206.
46. Деркач С. Особливості навчальних програм для підготовки майбутніх учителів англійської мови у ВНЗ Польщі та України. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 1. С. 37-42.
47. Дерріда Ж. Письмо та відмінність. К.: Основи, 2004. 602 с.
48. Державний стандарт початкової освіти. Постанова КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87, у редакції від 24 липня 2019 р. № 688, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
49. Дзюбішина Н. Раннє навчання іноземними мовами як одне із актуальних завдань мовної політики Німеччини. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 114-117.
50. Добринець О. М. Формування лінгвокультурологічної компетентності студентів педагогічного університету в процесі вивчення іноземних мов. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2008. Ч. 5. С. 36-41.
51. Долапчі А.Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX – початку XX століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.
52. Дятленко Т. Про підготовку майбутнього вчителя української мови й літератури до роботи в профільній школі в умовах сучасного педагогічного закладу. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2014. № 11. С. 11-13.
53. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
54. Жижко Т. А. Академічна мобільність – об'єктивна умова розвитку університетської освіти. *Вісник інституту розвитку дитини*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 10. С. 6-10.

55. Жилияєва Ю. Особливості застосування методу проєктів у професійно-педагогічній підготовці вчителів іноземних мов. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 3. С. 35-42.
56. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за заг.ред. С. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
57. Загороднова В.Ф. Навчання і виховання національно свідомої мовної особистості з аксіологічних позицій. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 1. С. 133-139.
58. Задунайська Ю. Формування професійної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. Вип. 11(1). С. 105-110.
59. Зарівна О. Т. Мова як чинник формування толерантності студентської молоді в глобалізованому суспільстві: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 22 с.
60. Зварич І. Система методів дослідження оцінювання педагогічної компетентності викладачів у вищих навчальних закладах. *Молодь і ринок*. 2011. № 7. С. 29-34.
61. Зеня Л., Роман С., Коломінова О. Формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів з використанням навчально-професійних завдань. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: педагогіка. 2017. №4. С. 145-154.
62. Івашкевич Л. С. Англо- американізація німецької мови і підготовка перекладачів. *Наукові записки НДУ ім. В. Гоголя*. Філологічні науки. 2014. Книга 3. С. 203- 207.
63. Іващук Н. С. *Мовна освіта у структурі середньої школи сучасної Іспанії*. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. Вип. 19. С. 123-124.

64. Ізмайлова О. А. Роль іншомовної дискурсивної компетентності у сфері усної і писемної комунікації. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2011. Вип. 59. С. 258-262.
65. Іконнікова М. В. Особливості професійної підготовки філологів в університетах Німеччини. *Науковий Вісник Ужгородського університету*. Серія «Педагогіка і Соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 85-88.
66. Казакова М. М. Запровадження європейських освітніх стандартів у навчання англійської мови студентів-філологів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. Сер. : Педагогіка. 2009. Т. 108, Вип. 95. С. 146-149.
67. Каричковська С. П. Особливості вивчення іноземної мови в педагогічних університетах України та Польщі. *Теоретические и практические инновации в науке = Teoretyczne i praktyczne innowacje w nauce*. Gdańsk /. Гданьск. 28.04.2012 - 30.04. 2012 С. 35–37.
68. Каріков С.А. Філософія. Розділи: Філософська антропологія, соціальна філософія, філософія культури : навчальний посібник. Харків: НУЦЗУ, 2011. 128 с.
69. Квієк М. Університет і держава: вивчення глобальних трансформацій; пер. з англ. Тараса Цимбала. К. : Таксон, 2009. 380 с.
70. Кіш Н. Компетентнісний підхід до формування культури іншомовного спілкування майбутніх інженерів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (Ч. 1). С. 146-153.
71. Клепко С.Ф. Практична філософія компетентнісного підходу в освіті . *Вища освіта України*. 2021. - № 1. - с.26 - 39.
72. Кобилянська І. В. Організація системи освіти в Іспанії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 60-65.
73. Коваль В. Лінгводидактичне бачення як важлива педагогічна умова формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів-

- філологів. *Літературознавство. Фольклористика. Культурологія*. 2012. Вип. 11-12. С. 223-231.
74. Ковальова Н. В. Сучасна школа. Сучасний урок. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. *Портал превентивної освіти*. 2014. URL: <http://autta.org.ua/ua/materials/material/Vikoristannya--nformats-yno-komunikats-ynih-tehnolog-y-u-navchalno-vihovnomu-protses-/> (дата звернення 22.01.2023).
75. Козаченко І. В. Підготовка вчителів іноземних мов у Великій Британії: позитивний досвід для України. *Молодий вчений*. 2016. № 4 (31). С. 379-383.
76. Колесніченко Н. Ю. Іншомовна педагогічна освіта Великої Британії: сучасний стан та перспективи модернізації. *Наука і освіта*. 2013. № 1-2. С. 172-176.
77. Колісніченко Н. Іншомовна педагогічна освіта Німеччини в умовах Євроінтеграції: стан і проблеми модернізації. *Наукові записки КДПУ*. Серія: Педагогічні науки / за ред В. В. Радул. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 121, ч. 1. С. 75-80.
78. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О.В.Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
79. Костолович Т. Інтегративний зміст комунікативної професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія педагогічні науки. 2016. № 1(303). Т.2. С.3-8.
80. Котенко О. В. Веклич Ю. І Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовно-навчальної діяльності. *Проблеми освіти*. 2013. № 2. С. 144-149.
81. Кошарний С. О. Доля новітньої німецької філософії інтерсуб'єктивності: між життєвим світом та абсолютним розумом. Ціннісні орієнтації (Аналіз

- соціально-філософських концепцій заходу 80-90-х років). Київ: Наукова думка, 1995. С. 75-110.
82. Кравчук Л.В. Історичний розвиток методів навчання іноземних мов у другій половині ХХ ст.. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2011. №5. С. 154-158.
 83. Кравчук Л.В. Історичні витoki навчання іноземних мов та впровадження їх у шкільну практику (XVII–XX ст.). URL: <http://intkonf.org/kravchuk-lv-istorichni-vitoki-navchannya-inozemnih-mov-ta-vprovadzhennya-yih-u-shkilnu-praktikuxvii-xx-st/> (дата звернення 22.01.2023).
 84. Кремень В.Г. Вища освіта в соціокультурних змінах сучасності. *Вища освіта України*. №3. 2007. С.9-13.
 85. Кришко А. Особливості розвитку мовної освіти в Україні у ХІХ – поч. ХХ ст. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 42(2). С. 246-254.
 86. Кузнецова О. М. Комунікативний метод викладання іноземних мов та особливості його застосування у немовних ВНЗ. URL: http://www.rusnauka.com/21_NNP_2010/Philologia/70613.doc.htm____(дата звернення 22.01. 2023).
 87. Кузьменко Г. Професійна підготовка вчителів початкової та середньої шкіл в Іспанії (ІІ пол. ХХ – поч. ХХІ ст.). *Теоретичні питання культури, освіти та виховання: збірн. наук. праць*. 2014. Вип. 50, КНЛУ. С. 57-60.
 88. Кузьменко Г. Розвиток системи підготовки вчителів у Іспанії (ІІ пол. ХХ-поч. ХХІ сторіччя). *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 4(22). С. 70-76.
 89. Кузьмінський А. І., Вовк О. І. Методика навчання англійської мови в аспекті комунікативно-когнітивного підходу. Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2011. 316 с.
 90. Кучерук О.А. Грибан Г. В. Розвиток креативності у структурі методичної компетентності майбутнього вчителя української мови. *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 3. С. 112-116.

91. Кучерук О.А. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій у системі методів мотиваційного забезпечення процесу навчання української мови. Інформаційні технології і засоби навчання. 2012. №1 (27). URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2008_03/kutcheruk.pdf (дата звернення 22.01.2023).
92. Лагдан С. Аксіологічні аспекти формування мовної особистості сучасного студента. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавництво ДДПУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 34: Філологія. С. 256-264.
93. Лазоренко О. Пріоритетні напрямки розвитку професійного іншомовного спілкування у вищих навчальних закладах Великої Британії кінця ХХ – початку ХХІ сторіччя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 3. С. 311-317.
94. Ланських О.Б. Філософські засади державної мовної політики в українській освіті: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.10 – філософія освіти. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.
95. Лещенко Г. П. Мовна компетентність як складова професійної комунікативної компетентності майбутніх вчителів – філологів. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: збірник наукових праць*. № 1 (13). Рівне: РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2015. С. 90-97.
96. Ліотар Жан-Франсуа Ситуація постмодерну, *Філософська і соціологічна думка*. Вип. 5-6, 1995. С. 15-38, https://chtyvo.org.ua/authors/Lyotard_Jean-Francois/Sytuatsia_postmodernu.pdf
97. Літні курси у Німеччині для іноземних студентів / DAAD Україна. URL: http://www.daad.org.ua/ukr/stip_hsk.html (дата звернення 22.01.2023).
98. Локк Дж. *Два трактати про правління* / пер. з англ. П. Содомора. К.: Наш Формат, 2020. 312 с.

99. Лузан Л. Особливості управління розвитком учителів філологічних дисциплін у межах післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 84-87.
100. Лук'янова Ю. М. Використання новітніх технологій при вивченні іноземної мови. *Materialy IV międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji 16-31 czerwca 2008 roku «Aktualne problemy nowoczesnych nauk – 2008»*. Том 10. С. 14-17.
101. Лучкевич В. Внесок Бюро з навчання французької мови й культури за кордоном у розвиток зовнішнього мовно-освітнього простору Франції. *Молодь і ринок*. 2016. №10. (141). С. 70-73.
102. Майстренко С. Використання інформаційних технологій для формування мовнокомунікативної компетентності фахівців економічного профілю. *Вісник університету банківської справи Національного банку України*. 2014. № 3 (21). С. 170-173.
103. Максименко О. О. Сучасна практика організації навчання іноземних мов у ланці повної середньої освіти Франції. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 124. С. 276-279.
104. Малишева О., Бабій С. Сучасні мовні технології в стратегії інтенсифікації комунікативного процесу в галузі освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство). 2014. Вип. 6. С. 149-156.
105. Мамчур Є. Особистісні цінності як вияв професійного зростання студентів факультету іноземної філології. *Мова, освіта, культура: античні цінності – сучасне застосування: матеріали міжнародного дискусійного форуму, 19-20 травня*. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. С. 190-192.
106. Мартинюк В. А. Котелевська Р. А. Навчальний проект як ефективний чинник заохочення до іншомовної суб'єкт-суб'єктної

- комунікації у ВНЗ. *Науковий вісник Чернівецького університету. Романослов'янський дискурс*. 2012. Вип. 598. С. 110-115.
107. Махінов В. М. Іншомовна комунікативна компетентність в контексті сучасних соціокультурних проблем фахової підготовки майбутніх вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 17. «Теорія і практика навчання та виховання». Київ : НПУ, 2011. Вип. 17. С. 13–23.
 108. Махінов В.М. Теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Луганськ, 2012. 40 с.
 109. Мелікова С. Індивідуалізація професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей в умовах кредитно-модульної системи у вищих педагогічних закладах. *Молодь і ринок*. 2011. № 4. С. 108-112.
 110. Методологічні підходи до формування етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури / Б. І.Без'язичний, В. Б.Худякова, О.П.Довбій, Ю.Б. Гіль. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2017. Вип. 1 (82). С. 4-9.
 111. Мисечко О. Становлення професійної підготовки вчителя іноземної мови в Україні як системи. *Історико-педагогічний альманах*. 2008. Вип. 1. С. 28-34.
 112. Михайлишин У.І. Лінгвістична освіта Київської Русі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2013. Вип. 29. С. 111-114.
 113. «Мрія» для дітей, педагогів і батьків: Зеленський презентував освітній додаток, 2023, <https://focus.ua/uk/ukraine/589884-mriya-dlya-detey-pedagogov-i-roditeley-zelenskiy-prezentoval-obrazovatelnoe-prilozhenie>

114. Можаровська О. Є. Формування мотивації вивчення іноземної мови у технічно- професійній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 174-179.
115. Морозова Л., Морозова О. Дистанційне навчання на сучасному етапі, новітні технології викладання. Мовних та природничих дисциплін у вишах. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Вип. 10. С. 52–59.
116. Муравйова О. М. Нетрадиційні методики викладання іноземних мов. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг*. 2011. Вип. 1. С. 765-771.
117. Назаренко Ю.А. Духовно-релігійні цінності в світському освітньому просторі України: історичний аспект (релігія і освіта в Україні: історичний аспект). *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. Філософія. 2016. Вип. 46(2). С. 73-84.
118. Невмержицька О.В. Ідеологія як джерело формування аксіологічних ідей у вітчизняному освітньому просторі ХІХ – першої третини ХХ ст. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки. 2016. №2 (12). С. 39-43.
119. Никитюк С. І. Провідні чинники виникнення системи заочної освіти в Великобританії. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірн. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, Інституту педагогіки НАПН України. 2014. Вип.16. С. 173-177.
120. Ницета В.А. Життєтворчий контекст технології формування соціокультурної компетентності у процесі шкільної мовної освіти. *Гуманітарні науки*. 2010. №2. С. 21-26.
121. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

122. Огнівко Л. В. Європейський досвід забезпечення якості вищої педагогічної освіти. URL: ognivko.com/index.php/component/.../article?i(дата звернення 22.01.2023).
123. Осадча Н.В. Формування толерантного світосприйняття як компоненту готовності до міжкультурної комунікації у майбутніх вчителів іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 119. С. 181-183.
124. Палеха О. Державна політика регулювання підготовки вчителів іноземної мови у Великій Британії. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2012. Вип. 3 (56). С. 74-79.
125. Панченко Л. Значення демократії в університетській освіті. *Вища освіта України*. 2014. №1. С. 21-27.
126. Паньків О. Є. Деякі особливості комунікативного підходу у навчанні англійській мові. URL: <http://intkonf.org/pankiv-oe-deyaki-osoblivosti-komunikativnogo-pidhodu-u-navchanni-angliyskiy-movi/> (дата звернення 22.01. 2023).
127. Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідальність : наукове видання / Я. Я.Болюбаш, І. Є.Булах, М. Р.Мруга, І. Ф.Філончук. Київ: Майстер-клас, 2007. С.272.
128. Першукова О. Переосмислити мету (Розвиток соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в контексті діалогу культур). *Іноземні мови в навчальних закладах : науково-методичний журнал*. 2004. № 3. С. 116-122.
129. Подолянська А. О. Аналіз навчальних планів програм бакалавра та магістра із гуманітарних наук із філологічних спеціальностей у Бірмінгемському університеті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 8 (42). С. 32-39.
130. Подолянська-Калько Н. Мовна освіта як педагогічна проблема. До питання дефініцій мовної освіти та лінгвістики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені*

- Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. 2013. Вип. 122. С. 274-280.
131. Половина студентів-іноземців в Україні навчається українською мовою – МОН. Портал мовної політики. 15 червня 2016. URL: <http://language-policy.info/2016/06/polovyna-studentiv-inozemtsiv-v-ukrajini-navchajetsya-ukrajinskoyu-movoyu-mon/> (дата звернення 22.01. 2023).
 132. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. №1. С. 65–69.
 133. Пономарьов О.С. Аксіологія освіти і формування національної еліти. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць*. Харків : НТУ «ХПІ», 2010. Вип. 25. С. 8-15.
 134. Постанова Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688) «Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 22.01.2023).
 135. Поченюк Я. Зміст європейських моделей білінгвальної освіти: від теорії до практики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (Ч. 2). С.246-251.
 136. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іваніщева, Л. Й. Клименко та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
 137. Прокопова О. П. Мовленнєва комунікативна компетентність як одна з складових професійного становлення фахівця. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія Педагогічна. 2010. № 16. С. 54-57.
 138. П'янківська І. В. Підготовка вчителів іноземної мови у Німеччині: сучасний стан та перспективи. *Вища освіта України*. Тематичний випуск

- «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2009. № 1 (13). С. 541-551.
139. Ревіна Д. Феномен міжкультурної комунікації у контексті розвитку педагогічної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. №5 (Ч. 2). С. 259-264.
 140. Романенко О. В. Реформування професійної підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів Франції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Кривий Ріг, 2007. 216 с.
 141. Савченко О.О. Соціально-педагогічний вимір мовної освіти. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія. 2016. №4 (31). С. 132-138.
 142. Савченко О.Я. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С. 26-29.
 143. Савченко О.Я. Толерантність як цінність шкільної освіти: методичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2014. Вип. 1.46. С. 124-129.
 144. Сакало О. Є. Європейські цінності: сутнісні основи та практичне втілення. 6 Всеукраїнська науково-практична конференція «Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації». 2015. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/4335> (дата звернення 22.01.2023).
 145. Самойленко О. М. Відеоконференції в системі дистанційної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. Т.6. №2. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/137> (дата звернення 22.01. 2023).
 146. Сауляк А. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови в Великобританії. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: філологічні науки. Вип.81 (2). С. 443-447.

147. Свириденко Д.Б. *Академічна мобільність: відповідь на виклики глобалізації*: монографія. К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. 279 с.
148. Свиридчук В. П. Інтернет-технології у процесі оволодіння студентами-заочниками вищих мовних навчальних закладів іншомовним писемним спілкуванням. *Іноземні мови*. 2006. № 4. С. 22–25.
149. Северіна Т. Іншомовна професійна підготовка майбутніх педагогів в умовах запровадження нового Державного стандарту. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9(1). С. 274-280.
150. Селігей П. О. Мовна свідомість : структура, типологія, виховання. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2012. 218 с.
151. Семеног О. Тенденції культуромовної підготовки вчителя в зарубіжній школі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірн. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / за ред. Н.С. Побірченко. Вип. 20. К., 2007. С. 51 – 59.
152. Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.
153. Симоненко Т. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетентності студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Брама, 2006. 330 с.
154. Синчак О. Дискурс-аналіз як методологічне підґрунтя для розробки підручника з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2014. Вип. 10. С. 203-210.
155. Смирнова А. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Іспанії: теоретичні засади і методи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія »Філологічні науки». 2009. Вип. 81(2). С. 447- 450.

156. Стрельченко Л. В. Модернізація професійної підготовки вчителя англійської мови в системі вищої педагогічної освіти Великобританії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна». 2013. Вип. 37. С. 268-270.
157. Стрельченко Л. В. Особливості професійної підготовки вчителя англійської мови в системі вищих навчальних закладах Великобританії в контексті європейських вимог. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки* / за ред. В. В. Радул. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. Вип. 121, ч. 1. С. 93-98.
158. Сура Н.А. Методичне забезпечення та організація навчання курсу професійно орієнтованого спілкування іноземною (англійською) мовою у ВНЗ. *Вісник ЛДПУ ім. Т.Г. Шевченка*. 2003. №7 (63). С. 205–207.
159. Сяська Н. В. Навчання іноземної мови майбутніх учителів у контексті діалогу культур та орієнтацією на міжкультурну комунікацію. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогіка. 2015. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2015_4_17 (дата звернення 22.01.2023).
160. Тарнопольський О. Б. Використання інтернет-технологій у навчанні англійської мови для професійного спілкування студентів немовних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 53. С. 47-51.
161. Терепищій С. О. *Сучасні освітні ландшафти*. К.: «Фенікс», 2016. 309 с.
162. Триднюк В. А. Вивчення іноземних мов в процесі академічної мобільності студентів. *Наукові записки РДГУ*. 2014. Вип.10(53). С. 130-133.
163. Трофименко М. Ю. Порівняльно-історичний аналіз досвіду використання анімаційних технологій у процесі навчання іноземним мовам у Франції. *Наукові записки Ніжинського державного університету*

- імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки/ за ред. Є. І. Коваленко. 2012. № 6. С. 234-237.*
164. Філософія освіти : навчальний посібник. – 2-ге видання / за наук. ред. академіка В. П. Андрущенко [та ін.]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 348 с.
 165. Федерова І. І., Трофименко Я. В. Академічна мобільність українських студентів сучасного українського простору. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Серія Філософія. Психологія. Педагогіка. 2012. Вип. 2. С. 139-144.
 166. Фуко Мішель *Наглядати й карати. Народження в'язниці*; пер. з фр. Петра Тарашука. Київ : Комубук, 2020. 448 с.
 167. Хижняк З.І. Києво-Могилянська академія. Київ : Вища школа. 1981. 236 с.
 168. Цінності об'єднаної Європи/ за ред. В. Шрамович. 2013. Лабораторія законодавчих ініціатив URL: http://parlament.org.ua/upload/docs/European_Values.pdf (дата звернення 22.01.2023).
 169. Чикалова М. М. Педагогічні умови розвитку мотивації студентів у процесі підготовки фахівців для сфери міжнародного туризму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8. С. 280-287.
 170. Шапран О. Сутність професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів: з використанням досвіду підготовки педагогів у Франції. *Теоретична і дидактична філологія*. Серія «Педагогіка». 2017. Вип. 24. С. 241-249.
 171. Шумаєва С. Дидактичні особливості вивчення студентами немовних спеціальностей іноземних мов. *Збірник наукових праць*. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини. 2008. С. 114-117.
 172. Шумський О. Л. Зміст та структура іншомовної підготовки студентів ВНЗ. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4(2). С. 62-69.

173. Щербакова Ю. Цінності об'єднаної Європи : монографія. Київ : ВЦ «Академія», 2014. С. 208.
174. Юрчук Л., Яненко Л. Можливості розвиваючого навчання для іншомовної компетентності студентів. *Мова і культура: наук. журнал*. 2014. Вип. 17. Т. V (173). С. 88-92.
175. Юрчук Л.В. Дискурсивна компетентність, її роль та формування в системі навчання міжкультурної комунікації у студентів немовного вузу. *Лінгвістичні та методологічні проблеми технології навчання іноземним мовам в сучасних умовах : збірник матеріалів I Всеукраїнського науково-практичного семінару*, 13 лют. 2012 р. Київ : НУХТ, 2012. С. 37-38.
176. Якименко С., Якименко П. Професійна компетентність майбутнього вчителя як загальна умова його педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(1). С. 205-211.
177. Якубов С., Якінін Я. Технології SMART та навчальні матеріали. *Hi-Tech у школі*. 2011. № 3–4. С. 8–11.
178. «DeSeCo». URL: <http://www.oecd.org/fr/edu/apprendre-au-dela-de-lecole/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>. (дата звернення 22.01. 2023).
179. 16 new Erasmus+ Teacher Academies to promote excellence in teacher education in Europe, 2023, <https://education.ec.europa.eu/news/16-new-erasmus-teacher-academies-to-promote-excellence-in-teacher-education-in-europe>
180. A teacher's experience of... using technology in language teaching, 2021, <https://www.cambridge.org/elt/blog/2021/10/29/technology-language-teaching/>
181. Bachman L. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press, 1996. 377 p.
182. Brugelmann H., Schiiller H. Ausbildung fiir die Arbeit mit Kindern. Vorschlag zu einer Reform der ersten Phase der LehrerInnen-Ausbildung fiir die Primarstufe. In: Grundschulzeitschrift, Heft 84. 1995. S. 48–53.

183. Crome K., Farrar R., O’Conner P. What is Autonomous Learning? *Discourse*. 2008. № 1. pp.11-16.
184. Erasmus+ Довідник програми / переклад І. Ю. Недотопа, О.О. Сірук, Київ. 2014. 312 с.
185. Georgiou Mary Intercultural competence in foreign language teaching and learning: action inquiry in a Cypriot tertiary institution. EdD thesis, University of Nottingham, 2011, <http://eprints.nottingham.ac.uk/11866/>
186. Intercultural German Studies / German as a Foreign Language (MA), 2023, <https://www2.daad.de/deutschland/studienangebote/international-programmes/en/detail/4015/>
187. International Board of Standards for Training, Performans and Instruction. URL: <http://www.ibstpi.org/>. (дата звернення 22.01. 2023).
188. Klemm K. Bildungsplanung in den neuen Bundesländern. Entwicklungsträndes, Perspektiven und Vergleich. Weiheim, München, 1992. 209 s.
189. Loewen S. et al. Mobile-assisted language learning: A Duolingo case study. *ReCALL*. 2019. T. 31. №. 3. С. 293-311.
190. Nivison David S. The Philosophy of Wang Yangming, in *The Ways of Confucianism*, Chicago: Open Court Press, 1996, pp. 217–231.
191. Normative Ethics and Objective Reason. Vol. I of: Ethics at themcrossroads / ed. by George F. McLean. Washington : The Council for Research in Values and Philosophy, 1996. 372 p. (Cultural heritage and contemporary change, George F. McLean, Gen. ed.; Series I, Culture and Values; Vol. 11).
192. Perspcktiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussberich der von der Kultusminis-terkonferenz eingesetzten Kommission/ hrsg. von E.Terhart, weinheim und Basel: Beltz Verlag. 2000. 160s.
193. Tan C. Rethinking service learning in the light of Wang Yangming’s philosophy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 2023. C. 1-15.

194. The Information Database on Education System in Europe: The Education System in France 2007–08. Brussels: Eurydice, 2009. 258 p.
195. The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe / A Report to the European Commission Directorate General for Education and Culture : revised report / Michael Kelly, Michael Grenfell, Angella GallagherBrett. URL: http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc493_en.pdf (дата звернення 22.01.2023).
196. Value Theory. Stanford Encyclopedia of Philosophy. First published Tue Feb 5, 2008; substantive revision Thu Mar 4, 2021, <https://plato.stanford.edu/entries/value-theory/>
197. Van Ek. I. A objectives for foreing Language Learning (vol.1: Scope). Strasbourg: CCC / CE., 1993, 153 p.