



РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ



УДК 373.5.016:81'243

*Пасічник Олександр***Pasichnyk Oleksandr*

ДОБІР ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ТЕКСТОВОГО МАТЕРІАЛУ В ЗМІСТІ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ “АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ”

STRUCTURING AND ORGANIZING TEXTUAL COMPONENT IN THE ELECTIVE COURSE “ENGLISH FOR BUSINESS COMMUNICATION” FOR UPPER SECONDARY SCHOOL

У статті розглядаються особливості добору та структурування текстів у змісті елективного курсу “Англійська мова для ділового спілкування”. Автор описує систему дотекстових та післятекстових вправ і завдань, окремі положення авторської концепції ілюструються відповідними зразками з елективного курсу.

Ключові слова: *навчальний текст, читання, система вправ і завдань, елективний курс, старша школа, профільне навчання, англійська мова.*

Переважна більшість підручників з гуманітарних навчальних предметів будується на текстоцентричній основі. Саме текст у них є джерелом нової інформації, а також слугує основою для комунікативної діяльності тих, хто навчається. Фактично, в підручниках для основної та старшої школи текстиз вправами і завданнями до них займають 60-70% їх обсягу. Відтак, питання добору та організації текстового матеріалу, який відповідає дидактичним цілям, пізнавальним запитам та віковим можливостям учнів є одним із ключових, які має вирішити автор. У свою чергу, в навчальній книзі має бути розроблений методичний апарат, який забезпечить можливість роботи з ним як під час уроку, так і вдома.

Обсяг, тематика та якісні характеристики навчальних текстів детермінуються програмовими вимогами відповідної предметної галузі, а також методом навчання. Для предметної галузі “іноземної мови” у різні часові періоди популярними були такі методи: граматико-перекладний, натуральний, інтенсивний, комунікативний. Під їх впливом змінювалися такі параметри навчального тексту: їх пізнавальний потенціал, соціокультурна спрямованість, діалогічність, обсяг, відповідність віковим особливостям учнів тощо.

Сьогодні однією з тенденцій реформування шкільної освіти є посилення її варіативного компонента, що зокрема проявляється через запровадження широкого спектра елективних курсів у старшій школі. Беручи до уваги, що їх пріоритетне завдання полягає у задоволенні майбутніх професійних намірів старшокласників, до добору їх текстового матеріалу висуваються дещо інші вимоги, ніж до іноземної мови як загальноосвітнього предмета.

Текст, у тому числі й навчальний, є предметом вивчення низки гуманітарних наук, які мають тривалу історію та вважаються “традиційними” для розгляду цього питання: філологія, лінгвістика, герменевтика тощо. Цей перелік значно ширший і включає такі галузі знань, як

соціологія, семантика, психоаналіз, інформатика тощо, що сформувалися в умовах науково-технічного поступу. Введення поняття “текст” до категоріального апарату кожної з наук сигналізує про важливість його феномена. Кожна із галузей розглядає текст під кутом зору проблематики своєї дисципліни, тому більшість напрацювань досі залишаються розрізненими, зрештою як і саме розуміння тексту. В межах комунікативно-діяльнісного підходу, який сьогодні є пріоритетним для іншомовної освіти, методична наука розуміє “текст” як кінцевий продукт мовленнєвої діяльності, що реалізовує поставлену мету [1, с. 303].

Питання добору текстів для навчальних цілей в останні десятиліття вивчали А.Р. Арутюнов, І.Р. Гальперін, С.Ю. Дашкова, М.П. Котюрова, Р.Ю. Мартинова, О.І. Москальська, А.О. Сабініна, Ю.І. Пассов, В.М. Плахотник, Л.Г. Тюріна, Р.М. Фрумкіна та ін. У їх дослідженнях розглядаються структурно-змістові, функціональні особливості навчального тексту, його комунікативно-прагматичні характеристики, діалогічність, а також психологічні особливості сприйняття текстової інформації читачем. Важливим для нашого дослідження є положення С.К. Фоломкіної про різні види читання [7]. Серед вітчизняних науковців називаємо В.Г. Редька, який у своїх працях обґрунтовує особливості змісту та функцій навчальних текстів для елективних курсів з іноземних мов [4].

Мета: обґрунтувати авторську концепцію добору навчальних текстів та структурування їх змісту відповідно до наукових положень, а також описати систему дотекстових та післятекстових вправ і завдань елективного курсу “Англійська мова для ділового спілкування”.

Добір та структурування текстових матеріалів, здійснювався авторами з урахуванням таких критеріїв:

З методичної точки зору тексти поділяються на автентичні та навчальні. До автентичних належать ті, які є продуктом мовленнєвої діяльності носіїв мови та не адаптовані до потреб тих, хто навчається [1, с. 25–26]. Здебільшого такі тексти не можуть бути ефективно використані у навчальному процесі через їх насиченість складними мовними та мовленнєвими конструкціями, наявність декількох тематичних ліній, які виходять за межі тієї теми, що вивчається, чи пізнавальних можливостей учнів, значний обсяг тощо. В сукупності це робить автентичний текст непридатним для вирішення конкретних навчальних цілей. У зв'язку з цим доцільною вбачається їх адаптація або підготовка автором власних навчальних текстів. Проте постає питання про те, чи зможе автор, неносій мови, самотужки створити текст, який водночас відображав би реалістичні моделі письмової чи розмовної мови, охопивши при цьому актуальні питання сфери ділової комунікації. Очевидною є трудомісткість та недоцільність такої роботи з огляду на наявність значного обсягу актуальної та автентичної інформації. Тому здебільшого тексти добиралися з англійських Інтернет-ресурсів, періодичних джерел, а в окремих випадках з автентичної навчально-методичної літератури. Зазначимо, що кожен текст проходив процедуру редагування їх змісту. Насамперед, це спрощення їх змісту та скорочення обсягу, оскільки для більшості текстів з автентичних джерел характерними є охоплення кількох проблемних аспектів однієї проблеми, а відповідно їх перевантаженість термінами та значний обсяг. Адаповані тексти мають обсяг 1500-2000 друкованих символів. З одного боку, такий обсяг є достатнім для опису певного аспекта проблемної ситуації або презентації нової інформації, а з іншого – дає змогу уникнути ситуації, коли читання стає домінуючим видом діяльності на уроці; натомість створюються умови для урізноманітнення процесу навчання.

Відповідність тематики й проблематики текстів віковим та пізнавальним особливостям учнів. Так, на переконання окремих учителів, сфера ділового спілкування не відноситься до кола інтересів старшокласників, оскільки для переважної їх більшості участь у діловому спілкуванні розпочнеться після закінчення навчання у ВНЗ. Частково погоджуючись із цим твердженням, автори виключили ті теми, які не зорієнтовані на вирішення життєвих потреб старшокласників. Натомість, було зроблено акцент на тих темах, які, з одного боку, знайомлять із загальними питаннями організації трудової діяльності в зарубіжних країнах, а з іншого – сприяють підготовці до тих можливих комунікативних ситуацій, які потенційно

можуть виникнути в житті молодшої особи цієї вікової категорії: участі в публічних виступах, підготовці презентацій, міжнародних академічних обмінах тощо.

Інформативність була одним із обов'язкових критеріїв у процесі добору навчальних текстів. З методичної точки зору, тексти, які не містять нових знань про оточуючий світ, не сприяють підвищенню мотивації до навчання. На переконання дослідників тексту, категорія інформативності реалізується у його певній композиційній побудові, регламентованості порядку викладення думок та їх логічності. Так, структурування змістунавчального тексту передбачає підпорядкування цілого та його частин закону предметно-логічної ієрархії, яка є лінійно розгалуженою [2, с. 85]. Це проявляється у дотриманні чіткої послідовності викладення змісту тексту, коли на початку декларується загальна проблема чи явище, після чого розглядаються його окремі характеристики, а наприкінці пропонуються узагальнюючі думки або висновки. Саме це відрізняє навчальний текст від художніх, уривки яких іноді використовуються у змісті підручників з іноземних мов. При цьому поділ тексту на абзаци має важливе значення, оскільки слугує структурно-смісловій єдності тексту.

Поділяємо точку зору А.О. Сабініної про те, що класичний навчальний текст характеризується однозначністю і будується за законами логічного мислення. Крім того, він може уявляти сукупність текстів, які відображають однорідні фрагменти дійсності та обслуговують схожі ситуації. Такі тексти мають однаковий набір лексико-граматичних одиниць, які реалізують ці змісти та єдину композиційну систему [5, с. 222–223]. Тому в окремих випадках автори не лише скорочували тексти, але й комбінували фрагменти текстів, об'єднаних спільною тематикою.

Також у процесі редагування текстів враховувалася ідея вірогідного прогнозування (Р.М. Фрумкіна), яка полягає у здатності читача робити припущення щодо можливих напрямів розгортання сюжету (ситуації) у тексті з опорою на вже відому йому інформацію, інтуїцію або власний досвід. Як стверджує Р.М. Фрумкіна, без такого прогнозування, яке пов'язане з мовною здогадкою, неможливим убачається читання з повним і глибоким розумінням інформації, закладеної в зміст тексту [8, с. 72].

Однією з особливостей конструювання змісту навчальної книги є забезпечення повторюваності лексики. Проте така повторюваність у змісті навчальних текстів не завжди можлива та доцільна, оскільки штучне насичення відповідною термінологією може порушити композиційну та смислову цілісність тексту. Тому повторюваність тематичного лексичного матеріалу досягається завдяки його використанню у дотекстових і післятекстових вправах і завданнях, а не за рахунок втручання і штучного змінення структури самого тексту.

Діалогічність тексту*. З точки зору сучасної освітньої парадигми, учень розглядається не як реципієнт певного обсягу інформації, необхідної для засвоєння та відтворення, а як активний учасник навчальної комунікації. Тому для сучасного навчального тексту важлива ідея забезпечення діалогу між автором і читачем [6, с. 53]. Прагматика навчального тексту полягає в урахуванні особистості читача, й прогнозуванні його реакції на прочитане. Такий діалог виникає у результаті впливу на емоційний стан учня, його погляди, оцінки щодо тих чи інших явищ тощо. Задля досягнення такого ефекту необхідно, щоб текст відповідав пізнавальним запитам того, хто читає, атуалізував його досвід, задовольняв потребу в отриманні нових знань, а також містив певну суперечність.

Діалог між читачем і автором має потенціал продовжитися у формі діалогу (дискусії) між учнями завдяки післятекстовим завданням, зорієнтованим на організацію співпраці між ними. У цьому випадку, змістове наповнення тексту є основою для розвитку критичного мислення старшокласників. Його інформативність має стимулювати обговорення тих чи інших явищ, вчинків людей та їх потенційних наслідків, правильні на хибні стратегії мовленнєвої поведінки в діловому середовищі тощо.

* *Поняття “діалогічності” не ототожнюємо з навчальними діалогами, а трактуємо як співвідношення двох смислових позицій: автора і читача, можливості діалогу між ними.*

Соціокультурна спрямованість. Успішна міжкультурна комунікація є неможливою без знань про особливості життя в країні, мова якої вивчається (норми поведінки, культурні особливості тощо). Володіння такою інформацією дає змогу адекватно інтерпретувати ті чи інші явища іншомовної культури та обирати стратегії для вирішення особистих та професійних завдань. У зв'язку з цим, кожен текст елективного курсу розкриває певні аспекти ділового спілкування в англomовному середовищі відповідно до основної теми модуля. У свою чергу, знайомство з такою інформацією створює передумови для *міжкультурного діалогу*: працюючи з текстом, учень має змогу не лише отримувати тематичну інформацію, але й порівнювати її з аналогічними сферами життя у своїй країні. При цьому в текстах посібника інформації про свою країну майже не презентується. Натомість, її мають долучати старшокласники, виконуючи відповідні післятекстові завдання.

Аналізуючи особливості добору та методичної організації текстового компонента, зазначимо, що без якісного поліграфічного та методично доцільного ілюстративного оформлення вбачається неможливою побудова сучасної навчальної книги [3, с. 226]. Частково інформація у навчальному тексті може бути представлена невербально (графіки, схеми, ілюстрації). Це підвищує їх інформативну складову та знімає проблему неоднозначного розуміння змісту тексту різними учнями. Ілюстративні матеріали роблять текст привабливішим, стимулюють інтерес до роботи з ним, підвищують мотивацію мовленнєвої реакції на побачене та прочитане. Види ілюстрацій можуть бути різними. Для ділового спілкування важливими є зображення логотипів, ситуацій ділового спілкування, узагальнювальних схем і графіків. Проте головною вимогою є їх дидактична доцільність. Загалом ілюстрації, розміщені в посібнику "Англійська мова для ділового спілкування", доповнюють текст та несуть окреме інформаційне навантаження. Частина ілюстрацій покликані створювати позитивний емоційний відгук у читачів.

Загалом тексти для елективного курсу "Англійська мова для ділового спілкування" та їх ілюстративний супровід дібрані з урахуванням описаних критеріїв. Вони різнобічно розкривають зміст тематичних модулів та сприяють формуванню відповідних компетенцій старшокласників.

Відповідно до концепції посібника, робота з текстом передбачає такі етапи: *дотекстовий, текстовий та післятекстовий*. Перший етап передбачає попередню підготовку учня до сприйняття та критичного осмислення змісту тексту. Здебільшого з цією метою їм пропонуються завдання у формі "запитання – відповідь", які характеризуються такими ознаками:

- Запитання мають викликати зацікавлене ставлення учня та його концентрувати увагу на певній проблемі.
- Завдання значно ґрунтується на відомих учням знаннях і уміннях, а також містять суперечність між відомим і пошуковим, тобто проблему.
- Містить пізнавальну новизну, елементи труднощів під час її вирішення.

Для прикладу, перед прочитанням тексту "*WorkingAbroad*", учням пропонується дати відповіді або обговорити в групах такі питання:

1. *Have you ever thought of working abroad?*
2. *Why do people sometimes go to work abroad?*
3. *How the following skills are important when looking for employment abroad:*
 - *language*
 - *driving*
 - *managerial*
 - *social*

Такі дотекстові завдання зорієнтовані на моделювання фонових знань, необхідних для сприйняття конкретного тексту та вироблення стратегії його розуміння.

Після обговорення питань розпочинається безпосередня робота з текстом, тобто знайомство з його змістом за допомогою читання. Цей вид діяльності завжди був одним із основних способів отримання інформації. Проте читання різних видів текстів (реклама, оголошення,

діловий лист, стаття в друкованих ЗМІ чи Інтернеті) передбачає різний ступінь деталізації та розуміння інформації. У зв'язку з цим у методиці навчання іноземних мов була розроблена класифікація видів читання, що пов'язана з комунікативними цілями і намірами того, хто читає, які й визначають необхідний ступінь повноти й точності розуміння текстового матеріалу. Цей критерій став основою для загальноприйнятої класифікації видів читання С.К. Фоломкіної, яка виокремлює *проглядове, ознайомлювальне, пошукове та вивчаюче* читання [7, с. 48].

Проглядове читання передбачає ознайомлення зі змістом тексту з метою отримання загального уявлення про нього та виявлення ступеня його новизни. Для цього виду читання іноді достатньо ознайомитися з першим абзацом та ключовими реченнями. Проте такий вид читання потребує високого рівня не лише мовної підготовки, але й читацької здогадки та уміння орієнтуватися у структурі тексту. Ці якості можуть характеризувати не всіх старшокласників, тому в змісті посібника цей вид читання майже не передбачається авторською концепцією з огляду таких міркувань: 1) для більшості текстів передбачається повне ігнорувальне опрацювання їх змісту; 2) на дотекстовому етапі розкриваються питання тематики та змістового наповнення цих текстів. Тому потреба в такому виді читання зникає. Проте вчитель може вдаватися нього, якщо з тієї чи іншої причини він вирішив розпочати роботу над текстом, не виконуючи дотекстові завдання. При цьому, проглядове читання може бути лише першим етапом роботи з текстом, після якого обов'язково має відбуватися ознайомлювальне або ж вивчальне читання.

Ознайомлювальне читання передбачає розуміння 75% обсягу тексту (за умови, що решта 25% не містять ключової інформації). У свою чергу, *вивчальне* читання передбачає максимально повне розуміння змісту прочитаного; це, зазвичай, вдумливе читання з повним урахуванням мовних та логічних зв'язків. Однією з вимог, які практика ставить перед потенційними філологами є уміння адекватного перекладу текстів, насамперед тих, які мають фахову або професійну спрямованість. Тобто, такого перекладу, за якого точно передаються думки автора, правильно відтворюється відповідна термінологія, дотримуються стилістичні норми тексту тощо. Тому, на нашу думку, переклад тексту має бути обов'язковим елементом навчальної діяльності на уроці. Цей вид діяльності корелює з вивчальним читанням тексту. Варто зазначити, що, у свою чергу, читання уголос є одним із ефективних засобів покращення вимови, швидкості читання та темпу усного мовлення.

Пошукове читання зорієнтоване на віднаходження необхідної інформації у тексті (фактів, характеристик, числових даних тощо). В навчальних умовах пошукове читання є додатковим компонентом у процесі розвитку інших видів читання і застосовується для виконання після-текстових вправ (дайте відповіді на запитання; визначення правильності/неправильності тверджень тощо). Для прикладу, під час роботи з модулем **“Applyingforajob”**, учні мають прочитати оголошення про роботу й виконати завдання пошукового характеру, давши відповіді на такі запитання:

Decide if the following statements are true or false. Comment on your choice.

1. The candidate must know two foreign languages.
2. Only UK citizens may apply for this position.
3. It's a part-time job.
4. The candidate must be in office every work day.
5. You can send your application form by e-mail or by post.
6. You have to send the documents by the end of May.
7. The candidates must send two documents to apply for this position.

Узагальнюючи сказане, констатуємо, що в процесі роботи з посібником може використовуватися така послідовність видів читання:

- 1) якщо було виконано дотекстові завдання: вивчальне (або ознайомлювальне) > пошукове;
- 2) якщо з тих чи інших міркувань учитель не виконував дотекстові завдання: проглядове > вивчальне (або ознайомлювальне)>пошукове.

Як уже зазначалося, опрацьовані тексти слугують основою для розвитку усного мовлення, конструювання власних письмових висловлень, а також як основа для проведення самостійної пошукової діяльності. Наприклад, після опрацювання тексту **“10 Top Prestigious Jobs in the US”** учням пропонується завдання провести аналогічне власне дослідження, оформити його результати та представити їх у класі:

- Ask your parents and at least ten friends to name the 5 top prestigious jobs in your country. Present the results of your poll in the class.
- Did your respondents name any profession from the 10 Top American Prestigious Jobs?
- Try to explain why your respondents chose ‘their’ professions.

Окремі післятекстові завдання передбачають формування власних висловлювань у зв'язку з прочитаним, здатність аргументувати власну точку зору, стимулюють дії, аналогічні чи протилежні до описаних у тексті, що є проявом регулятивної функції навчального тексту.

Отже, характерними ознаками навчальних текстів у змісті елективного курсу “Англійська мова для ділового спілкування” є їх поліфункціональність, тобто здатність зберігати інформацію, культурні коди, слугувати носієм професійних знань, здійснювати мотиваційний вплив на того, хто навчається, а також сприяти розвитку їх творчих якостей через систему дотекстових та післятекстових вправ і завдань.

Список використаних джерел

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин – М.:Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Котюрова М.П. Стилистика научной речи : учебное пособие / М.П. Котюрова. – М. : Академия, 2010. – 240 с.
3. Пасічник О.С. Дидактичні засади використання ілюстративного матеріалу в змісті вітчизняних шкільних підручників з іноземних мов / О.С. Пасічник // Збірник наукових праць: “Педагогічна освіта: теорія і практика”. – Кам’янець-Подільський: ПП “Медобори-2006”, 2009. Вип. 3. – С. 224–231.
4. Редько В.Г. Зміст і функції текстів для читання у навчальних посібниках елективних курсів з іноземних мов: лінгвокультурологічний аспект / Редько Валерій, Басай Олег // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія “Педагогіка. Соціальна робота”. – № 36, 2015. – С. 154–159.
5. Сабинина А.А. Учебный текст: структура и прагматика / А.А. Сабинина // Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 97. – С. 222–225.
6. Тюрина Л.Г. Учебная книга в системе общения: диалог или монолог? / Л.Г. Тюрина // Университетская книга. – 2007. – № 2. – С. 52–55.
7. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005.– С. 75–100.
8. Фрумкина Р.М. Вероятность элементов текста и речевое поведение / Р.М. Фрумкина. – М : Наука, 1971. – 168 с.

The article outlines key approaches to selecting and organizing textual component for the elective course “English for Business Communication” which is to be taught at upper secondary school. The texts were selected from a wide range of authentic sources (Internet, magazines, other didactic materials etc.) in compliance with didactic and methodological principles. Most texts were re-structured and adapted to student’s intellectual and linguistic capabilities, they cover a wide range of topics relevant to the sphere of business communication with a special emphasis on intercultural and sociocultural aspects. Average text volume in the course is 1500-2000 characters. Generally each text covers a particular problem which serves as a pre-condition for further communication.

Work with texts in the elective course involves three stages: 1) pre-reading, 2) reading and 3) post-reading. According to the suggested scheme pre-reading stage is aimed at stimulating students’ active involvement in the general problem of the text. This motivational effect is achieved with the help of discussion

points relevant to the text. At the reading stage students apply various reading strategies (skimming, scanning, searching, critical and analytical reading). Translating is deemed as a compulsory activity for some texts as far as it develops students' ability to interpret stylistically and functionally properly. At the post-reading stage comprehension of the factual information is checked. Besides, some tasks at the post-reading stage are aimed at developing critical skills: reading and thinking critically involves more than claiming that some ideas are correct or faulty; it involves presenting a reasoned argument that analyses what a student has read. Consequently, text itself serves as a basis for stimulating further students' communicative activity.

Some of the conceptual ideas of the article are illustrated with samples from the elective course.

Key words: textual component, reading strategies, system of tasks and exercises, elective course, upper secondary school, foreign language, ESP.

УДК 378:397.13:7

Пушкарь Тетяна*

Pushkar Tetiana

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ДО МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

TECHNOLOGY OF FORMATION OF FUTURE PHILOLOGY TEACHERS' READINESS TO INTERPERSONAL INTERACTION BY MEANS OF COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES

У статті розглядається змістова структура педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії. Розглянуто складові означеної технології – цільовий, змістовий та результативний – і розкрито зміст кожної зі складових. Сформульовано висновок про значущість провідних комунікативних технологій (нарративних, дискурсивних, соціосеміологічних та інформаційних) для реалізації розробленої педагогічної технології.

Ключові слова: міжособистісна взаємодія, комунікативні технології, педагогічна технологія, майбутні вчителі філологічних спеціальностей, професійна підготовка.

Професійна підготовка вчителя сьогодні є достатньо добре розробленою в педагогічній науці і представлена в науковому доробку багатьох вітчизняних та зарубіжних учених (О. Абдулліна, С. Вітвицька, Ф. Гоноволін, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Пехота, І. Подласий, С. Сисоева та ін.). Ця проблема стала об'єктом дослідження багатьох науковців на методологічному (В.П. Андрущенко, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, П.Ю. Саух), загальнотеоретичному (Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоева, Я.В. Цехмістер, В.І. Бондар, А.А. Булда, О.В. Глузман, В. Луговий, В.К. Майборода, С.В. Майборода, О.П. Мещанінов, С.М. Ніколаєнко) рівні; на рівні вивчення проблем педагогічної майстерності майбутнього педагога (Є.С. Барбіна, С.С. Вітвицька, О.А. Дубасенюк, І.А. Зязюн, С.О. Сисоева). Проблема формування професійної майстерності вчителя-філолога розкривається у науковому доробку Є. Барбіної, Ф. Гоноволіна, І. Зимньої, Н. Кузьміної, З. Курлянд, В. Сластьоніна, А. Щербакова та ін. Зміст, форми, технології підготовки вчителя-філолога в системі вищої професійної освіти розглядаються в працях І. Бакаленко, О. Бігич, А. Береснева, Т. Гусевої, О. Зубрової, Л. Калініної, Є. Пасова, О. Семенов та ін. У наукових розробках цих учених зазначається, що сучасний учитель-філолог – це фахівець з високим рівнем загальнокультурної, мовної, психолого-педагогічної і