

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Боса Віма Петрівна

*старший викладач кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства,
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна*

Bosa V.P.

*senior lecturer Grinchenko Borys Kyiv University, Department of Romanic Languages and Comparative-
typological Linguistics, Kyiv, Ukraine*

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ РІВНЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ CRITERIA AND INDICATORS OF THE LEVEL OF SPEECH COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS

Анотація. У статті охарактеризовано наявні підходи до виділення критеріїв і показників результативності мовної/філологічної підготовки студентів. Виділено два підходи до побудови критеріїв експериментального дослідження – системний (відображає сформованість мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов як систему обраних дослідником знань, умінь, компетенцій, особистісних і професійних якостей) та дидактичний (оцінка рівня засвоєння окремих навчальних курсів або ключових мовних компетенцій). Виділено та описано ціннісно-мотиваційний, організаційно-комунікативний, соціокультурний, рефлексивно-результативний, фахово-професійний критерії та відповідні до них показники. Спроектовано еталонні рівні мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов – високий (досвідчений), середній (незалежний), низький (елементарний).

Ключові слова: критерії; вимірювання; рівень мовленнєвої компетентності; фахова підготовка майбутніх учителів іноземних мов.

Summary: The article describes the existing approaches to the selection of criteria and indicators resulte vent linguistic/philological training of students. Selected two approaches to the construction of criteria pilot study – system (reflects the formation of speech competence of future teachers of foreign languages as a system selected by the researcher knowledge, skills, competences, personal and professional qualities) and teaching (assessment of learning level of individual courses or key language competences). Allocated and describes the value-motivational, organizational, communicative, socio-cultural, reflexive and effective vocational and professional criteria and their corresponding indicators. Designed reference levels of speech competence of future foreign languages teachers – high (skilled), secondary (independent), low (elementary).

Key words: criteria; measurement; the level of speech competence; professional training of future teachers of foreign languages.

Постановка проблеми дослідження. Специфіка педагогічних досліджень полягає у потребі співвіднесення досліджуваної якості (мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов) через формальні числові вираження (кількість або величину). Величина тут виступає мірою, відповідно до якої має сенс твердження більше, менше або рівно [10]. Саме цю функцію й виконує процедура побудови системи критеріїв і показників – дозволяє визначити рівень сформованості мовленнєвої компетентності досліджуваних. Для цього до процедури вимірювання вводиться шкала відношень, що дозволяє порівняти наявний рівень мовленнєвої компетентності досліджуваних з еталонним, теоретично обґрунтованим. Відповідно, у процесі експерименту здійснюється фіксація кількісних характеристик предмету дослідження, їх класифікація та порівняння за спроектованими відповідно до шкали рівнями сформованості досліджуваного явища [12; с. 71]. Однак, методики діагностики рівня мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у літературі не представлено. Тому виникає необхідність обґрунтування критеріїв і показників предмету дослідження для забезпечення процесу оцінки ефективності вивчення фахових дисциплін.

Аналіз останніх досліджень. Нами були проаналізовані наявні програми емпіричних досліджень суміжних до нашої проблеми: моніторинг культури мовлення учнівської молоді (Ткаченко В. [15]); діагностика професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів (Коваль В.О. [5]); дослідження індивідуального стилю спілкування майбутніх учителів іноземної мови (Добіжа Н.В. [3]); індикатори ефективності самостійної роботи студентів під час вивчення мови (Нагребельна І.А. [8]), експериментальне дослідження формування готовності майбутніх вчителів філології до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій (Пушкар Т.М. [11]), вивчення готовності майбутніх учителів іноземної мови до педагогічного спілкування (Кончович К.Т. [6]) та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблематики. Не представленість у науково-методичній літературі інструментів і засобів оцінки результативності процесу вивчення фахових дисциплін майбутніх учителів іноземних мов потребує реалізації низки цілей: аналізу підходів до оцінювання результатів фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов; проектування критеріїв, показників і рівнів мовленнєвої компетентно-

сті майбутніх учителів іноземних мов; підбір методів діагностики рівня мовленнєвої компетентності досліджуваних.

Виклад основного матеріалу. Критерії у педагогічних експериментах виступають засобами оцінювання авторських інновацій; якісними характеристиками очікуваного результату впровадження умов і технологій; методологічними вимогами до вибору критеріїв є їх об'єктивність як характеристика однозначності досліджуваного явища, валідність як властивість адекватної відповідності предмету пізнання, нейтральність як ознака об'єктивності процесу оцінювання; повнота як здатність відображати усі суттєві характеристики залежної експериментальної змінної [9]. Загалом, критерій є підставою оцінки, визначення або класифікації об'єктів [2, с. 1027].

Розрізняють якісні та кількісні критерії оцінки результатів експериментальної роботи. Охарактеризуємо представлені у вітчизняній науковій думці підходи до виділення критеріїв і показників результативності мовної/філологічної підготовки студентів.

Моніторингове дослідження культури мовлення учнів базувалося на тестовому матеріалі, що відповідає знанням і умінням учнів як критеріям їх мовної компетентності відповідно до тем: *лексикологія; ділові папери; морфологія; фразеологія; синтаксис; орфографія* [15].

У докторському дисертаційному дослідженні В.О. Коваль стратегічним результатом професійної підготовки вчителів-філологів визначено національно-мовну особистість, яка вільно володіє нормами усної і писемної форм літературної мови, цілеспрямовано і майстерно використовує мовні засоби в різних мовленнєвих ситуаціях, дотримуючись комунікативного кодексу. Ключовими компетентностями майбутніх філологів дослідниця визначила: предметно-фахову (інформаційну, лінгводидактичну, мовленнєву, лінгвокраїнознавчу, літературознавчу компетенції); особистісно-комунікативну (світоглядно-ціннісну, соціальну, особистісну, інтелектуальну, комунікативну, життєву, рефлексивну компетенції); діяльно-технологічну (проектувальну, дослідницько-пошукову, методичну, інтерактивну, технологічну компетенції). Відповідно до означеної системи у роботі виділено *когнітивно-творчий, мотиваційно-ціннісний та діяльно-практичний* критерії дослідження [5].

Добіжа Н.В., у результаті аналізу питання критеріїв сформованості індивідуального педагогічного стилю спілкування, виділила як значущі *мотиваційний* (прагнення до самовдосконалення, почуття відповідальності, потреба в реалізації особистісного потенціалу, позитивна установка на комунікативну діяльність, оптимальний рівень самосвідомості, прагнення до формування іншомовної професійної комунікативної компетентності), *когнітивний* (обізнаність в сутнісних характеристиках, структурі та функціях педагогічного спілкування; усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей; розуміння можливостей застосування наявних знань, їхня інтерпретація; здатність

до аналізу та синтезу наявних знань у контексті навчання іноземної мови; уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності та об'єктивно оцінювати ефективність спілкування), *діяльнісний* (здатність моделювати педагогічне спілкування, володіння уміннями педагогічного спілкування, усвідомлення можливостей використання особистісного потенціалу в реальній комунікативній діяльності, розвинена іншомовна компетентність – лінгвістична, прагматична, соціокультурна, стратегічна складові), *емоційно-вольовий* (розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери, прагнення використати позитивні емоції та стани уміння регулювати власний емоційний стан, уміння використовувати емоції, наполегливість у досягненні успіху в комунікативній діяльності, рішучість, самовладання, енергійність) *критерії* [3].

У докторському дослідженні І.А. Нагребельної [8] виділено індикатори ефективності формування *мовної, мовленнєвої, комунікативної, самоосвітньої, дослідницької, лінгводидактичної компетентностей* майбутніх учителів, які співвіднесено з критеріями їх вимірювання (мотиваційно-ціннісним; професійно-когнітивним; особистісно-вольовим; діялісним; креативно-дослідницьким).

До критеріїв професійної комунікативної компетентності студентів-філологів Т. Симоненко відносить: теоретичні та практичні знання в системі комунікативних дисциплін (комунікативна компетенція); організаторські здібності студента; комунікативний самоконтроль; уміння продуктивно уникати конфліктних ситуацій [13, с. 121].

У дисертації Мендрух Ю.М. спроектовано авторську методику оцінки *мотиваційно-особистісного, когнітивного, поведінково-діялісного критеріїв* комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів [7].

У структурі професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів Н.М. Бідюк виділено лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, культурознавчу, педагогічну, психологічну, методичну, інформаційну, науково-дослідницьку складові [1]; де важливими з огляду на проблему нашого дослідження вважаємо мовну (володіння мовою як засобом спілкування; здатність розуміти й продукувати необмежену кількість граматично правильних речень за допомогою засвоєних мовних знаків і правил їхнього з'єднання); лінгвістичну (засвоєння знань з мови як знакової системи; здатність постійно поповнювати особисту лексику; уміння відокремлювати в мовній інформації головні ідеї та опорні поняття; здатність оцінювати мовні факти, інтерпретувати прочитане чи почуте; знання наукової термінології, уміння співставляти мовні явища); фольклорну (знання національного фольклору країни, мова яких вивчається; уміння дотримуватися правил мовного етикету залежно від етнокультурної специфіки мови; знання усної народної творчості носіїв різних мов); культурознавчу (знання духовних і матеріальних реалій різних народів; здатність знаходити необхідну інформацію з історії і культури різних країн) компетентності [11; с. 35-

36]. При цьому оцінку рівня готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії дослідниця пропонує вимірювати за *ціле-мотиваційним, когнітивним, діяльним, оцінно-рефлексивним критеріями*.

Аналіз загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти свідчить, що при оцінці результатів оволодіння іноземними мовами відправними точками слугують цілі тих, хто вивчає мову. Загальні комунікативні компетенції складаються з мовних знань і умінь студентів (оцінюються у чотирьох сферах – читання, письмо, говоріння, аудіювання), а також їх життєвого досвіду та вміння вчитися. Саме такий підхід дозволяє виділити 6 основних рівнів мовленнєвої компетентності: 1) A₁ – інтродуктивний рівень формального володіння (Breakthrough); 2) A₂ – середній рівень «виживання» (Waystage); 3) B₁ – рубіжний рівень (Threshold); 4) B₂ – просунутий рівень незалежного користувача (Vantage); 5) C₁ – автономний рівень ефективної операційної компетенції (Effective Operational Proficiency); 6) C₂ – компетентний рівень глобального володіння (Mastery)[4].

Схожий підхід до визначення змісту комунікативної компетентності представлено М. Пентлюк; науковець виділяє ключову й предметну комунікативну компетентності. Ключова компетентність відображає особистий досвід взаємодії з людьми в процесі розв'язання комунікативних завдань в різних суспільних сферах поза межами навчання. Предметна компетентність характеризує здатність мовця успішно застосовувати здобуті знання мови, набуті мовленнєві вміння й навички в різноманітних комунікативних ситуаціях у процесі навчання [14, с. 116].

Таким чином, при побудові системи критеріїв експериментального дослідження рівня сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов найбільш уживаним прийомом є врахування структури досліджуваного явища. Такий підхід до процедури вимірювання рівня мовленнєвої компетентності ми вважаємо системним, оскільки він відображає предмет дослідження – сформованість мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов як систему обраних дослідником знань, умінь, компетенцій, особистісних і професійних якостей.

Водночас, існує інший підхід до побудови методики діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетенції у процесі вивчення філологічних дисциплін, який ми можемо назвати дидактичним. За умови використання цього підходу компетентність майбутніх філологів оцінюється або з позиції оцінки рівня засвоєння ними окремих навчальних курсів (дисциплін, тем) або відповідно до ключових мовних компетенцій (читання, письмо, аудіювання, говоріння).

На нашу думку, інтеграція окреслених підходів дозволить розглядати мовленнєву компетентність комплексно – і як системне утворення мотиваційної, індивідуальної, діяльної, рефлексивної сфер особистості майбутніх учителів іноземних мов (відповідно виділений **ціннісно-мотиваційний; організаційно-комунікативний; соціокультурний; рефлексивно-результативний критерій**); і як практичний результат процесу вивчення фахових дисциплін (**фахово-професійний критерій**). Зміст і показники кожного критерію представлено у табл. 1.

Таблиця 1.

Критерії та показники сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін

Критерії	Показники
Ціннісно-мотиваційний – відображає вмотивованість майбутніх учителів іноземних мов до оволодіння мовленнєвою компетентністю; ціннісне ставлення до суб'єктів фахового спілкування.	Зацікавленість у знанні норм і правил іноземної мови, необхідних для адекватного використання їх у процесі мовлення. Спрямованість на вдосконалення вмінь, пов'язаних з побудовою монологічних і діалогічних висловлювань. Усвідомлення ролі ефективного спілкування у педагогічній діяльності, вмотивованість на оволодіння здатністю фахово спілкуватися з учнями, батьками, колегами.
Організаційно-комунікативний – характеризує індивідуальні особливості спілкування майбутніх учителів, здатність до організації конструктивної взаємодії, вміння враховувати індивідуальність інших суб'єктів мовлення.	Здатність встановлювати та підтримувати контакт у ситуації взаємодії (контактність, емпатійність, щирість, ініціативність). Спроможність організувати учнівський колектив, згуртувати його, надихнути на вирішення поставлених завдань. Уміння працювати у команді.
Соціокультурний – визначає здатність студентів до мовної взаємодії у різних ситуаціях з урахуванням особистих, професійних, суспільних цілей.	Сформованість комунікативної толерантності у ситуаціях спілкування з представниками інших культур. Уміння використовувати мову для досягнення особистих, професійних, суспільних цілей. Здатність виступати з промовами перед аудиторією. Здатність сприймати та розуміти інших людей та соціальні об'єкти.
Рефлексивно-результативний – розкриває рівень самоконтролю особистості у ситуаціях комунікативної	Здатність забезпечувати самоконтроль у ситуації взаємодії з іншими.

взаємодії; адекватність оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності.	Вміння гнучко реагувати на ситуацію, відчувати потреби суб'єктів комунікації та підтримувати конструктивну взаємодію. Спроможність конгруентно оцінити рівень власної мовленнєвої компетентності.
Фахово-професійний	Володіння усним та писемним мовленням; вміння зрозуміло та стило викладати думки. Повнота, глибина, гнучкість, системність та міцність знань мови, що вивчається. Орієнтованість мовлення на суб'єктів професійної діяльності. Фаховість і творчість у мовленні.

Емпіричне вимірювання за визначеною системою критеріїв і показників як еталонів для оцінки дозволяє віднести досліджуваних до того чи іншого рівня мовленнєвої компетентності за формулою:

$PMK = \sum_{i=1}^5 k_i$, де PMK – загальний рівень мовленнєвої компетентності, k_i – оцінка досліджуваних за окремими критеріями.

Відповідно, постає потреба виділення еталонних **рівнів мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов** – високого (досвідченого), середнього (незалежного), низького (елементарного).

Високий (досвідчений) рівень мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов характеризується свідомою вмотивованістю до оволодіння індивідуальним стилем мовлення іноземною мовою, творчою мовленнєвою поведінкою; проявом комунікативно-організаторських та соціокультурних умінь у спілкуванні з суб'єктами педагогічної діяльності, обізнаністю у характеристиках, структурі, функціях та нормах педагогічного спілкування, досвідченістю реалізації іншомовної комунікативної взаємодії, адекватністю оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності та спрямованістю на її розвиток; глибиною та гнучкістю фахових знань, умінь і здатностей.

Середній (незалежний) рівень мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов визначається нестійкою мотивацією до оволодіння індивідуальним стилем мовлення іноземною мовою у процесі вивчення фахових дисциплін; вірними та доцільними, однак не творчими проявами мовленнєвої поведінки; невпевненістю у своїх організаційно-комунікативних здібностях, безініціативністю та невмінням працювати у команді; недостатньою обізнаністю у характеристиках, структурі, функціях та нормах педагогічного спілкування, відсутністю досвіду реалізації іншомовної комунікативної взаємодії, заниженням/перевищенням оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності; негнучкістю та нединамічністю фахових знань, умінь і здатностей.

Низький (елементарний) рівень мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов описується через ситуативність та зовнішній локус контролю при характеристиці мотивації до оволодіння індивідуальним стилем мовлення іноземною мовою у процесі вивчення фахових дисциплін; помилковими стратегіями мовленнєвої поведінки; відсутністю прояву організаційно-комунікативних здібностей, небажанням працювати у команді;

необізнаністю у характеристиках, структурі, функціях та нормах педагогічного спілкування, відсутністю досвіду реалізації іншомовної комунікативної взаємодії, неадекватністю оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності; поверховістю фахових знань, умінь і здатностей.

Методичний інструментарій дослідження підбирався нами відповідно до охарактеризованих критеріїв і показників сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

А саме, для вивчення ціннісно-мотиваційного критерію ми послуговувалися Анкетною «Мотиви оволодіння мовленнєвою компетентністю», спрямованою на самооцінку учасниками експерименту особливостей їх мотивації при вивченні фахових дисциплін.

Організаційно-комунікативний критерій рівня мовленнєвої компетентності досліджується за допомогою стандартизованої методики для виявлення комунікативних та організаційних здібностей, яка дозволяє виявити особистісні характеристики майбутніх учителів за шкалами вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, прагнення розширити соціальні контакти, особливості участі у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу у комунікативній взаємодії.

Оскільки організаційно-комунікативний критерій репрезентує особистісні якості досліджуваних, для його діагностики нами також застосовувалася стандартизована методика «Опитувальний листок Форверга на контактність», що дозволяє оцінити рівень емпатійності, ширості, ініціативності, толерантності майбутніх учителів.

Соціокультурний критерій мовленнєвої компетентності визначається нами через здатність молоді будувати комунікативну взаємодію з різними суб'єктами освітнього простору; його діагностика базується на результатах двох методик – тесту В. Макліні «Мовні бар'єри при спілкуванні» і Методики В. Бойка з діагностики комунікативної установки. Визначені методики відповідають обґрунтованим показникам соціокультурного критерію.

Рефлексивно-результативний критерій відображає рівень самооцінки мовленнєвої компетентності досліджуваних; для його вивчення ми використовували методику М. Снайдера для діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні, що відображає особливості мовленнєвої поведінки досліджуваних.

Діагностика фахово-професійного критерію здійснювалася двома методами – самооцінкою учасниками рівня своєї мовленнєвої компетентності, яка здійснюється за шкалами іншомовна, мовна, лексична, соціокультурна, навчальна та методична компетенції та експертним оцінюванням викладачами фахових дисциплін усного й писемного мовлення студентів.

Висновки та перспективи подальших досліджень Розроблений методичний інструментарій дозволяє вивчити рівень мовленнєвої компетентності майбутніх учителів системно, з урахуванням психологічних та педагогічних факторів впливу на предмет дослідження. Загалом, при побудові системи критеріїв рівня мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов дослідники послуговуються двома підходами: 1) врахування структури досліджуваного явища; 2) оцінка рівня засвоєння досліджуваними окремих навчальних курсів (дисциплін, тем) або відповідно до ключових мовних компетенцій (читання, письмо, аудіювання, говоріння). Інтеграція окреслених підходів дозволяє розглядати мовленнєву компетентність комплексно – і як системне утворення мотиваційної, індивідуальної, діяльнісної, рефлексивної сфер особистості майбутніх учителів іноземних мов (відповідно виділений ціннісно-мотиваційний; організаційно-комунікативний; соціокультурний; рефлексивно-результативний критерії); і як практичний результат процесу вивчення фахових дисциплін (фахово-професійний критерій).

Перспективи полягають у експериментальній перевірці стану сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов та проєктування системи педагогічних умов, які дозволять впливати на якість вивчення студентами фахових дисциплін.

Bibliography / Referencje / Список літератури:

1. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя-філолога: зміст і структура / Н. М. Бідюк // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць. – Київ–Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – Вип. 3. – Ч. 2. – С. 158–161.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / DuplexD., SolineVaillantS. – В-во: Перун, 2005. – 1728 с.
3. Добіжа Н. В. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики / Надія Вікторівна Добіжа : [Дис. ... к.п.н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016. – 296 с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед.

наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

5. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах / Валентина Олександрівна Коваль. : [Дис. ... д.п.н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2013. – 628 с.

6. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій / Катерина Тиберіївна Кончович : [Дис. ... к.п.н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти]. – Мукачево : Мукачевський державний університет, 2016. – 300 с.

7. Мендрух Ю. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з маркетингу / Юлія Михайлівна Мендрух [Дис. ... к.п.н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – К. : ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», 2016. – 268 с.

8. Нагребельна І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах / Інна Анатоліївна Нагребельна : [Дис. ... д.п.н. : 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). – Херсон : Херсонський державний університет, 2016. – 483 с.

9. Новиков А. М. Методологія образования. / А. М. Новиков.– [Изданиевторое.]– М.: «Эгвес», 2006. — 488 с.

10. Психологические измерения / Под ред. Л.Д. Мешалкина. –[2-е изд.]– М.: Мир, 2001. – 192 с.

11. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. / Тетяна Миколаївна Пушкар : [Дис. ... к.п.н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти]. – Житомир : Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2016. – 262 с.

12. Сергієнко В.В. Філософські проблеми наукового пізнання : навчальний посібник. / В. В. Сергієнко – Кременчук : Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2011. – 103 с.

13. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : [монографія] / Тетяна Володимирівна Симоненко. – Черкаси : БРАМА, 2006. – 328 с.

14. Словник-довідник з української лінгводидактики / За ред. М. І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2014. – 310 с.

15. Ткаченко В. Моніторингове дослідження з культури мовлення. / Валентина Ткаченко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : monitoring.in.ua/up/files/portfolio/000095.pdf