

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ПОПОВА ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051]:81'243(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ (Л.М. Попова)

(підпис)

Науковий керівник: **Олефіренко Тарас Олексійович**
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2021

АНОТАЦІЯ

Попова Л. М. Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021.

Дисертація присвячена проблемі підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Зміна ролі освіти в сучасному світі, нагальна потреба постійно навчатись та вдосконалювати професійні вміння в умовах глобалізації, інтенсивність розвитку сучасного суспільства, економічні та соціокультурні процеси інтеграції сприяють розвитку іншомовного спілкування, збільшенню професійних контактів, розширенню міжнародної співпраці й мобільності. У зв'язку з цим зростає актуальність проблеми взаємодії фахівців засобами іноземної мови, особливо тих, чия професійна діяльність пов'язана з постійними переміщеннями між різними регіонами, країнами, частинами світу. Зміни в системі комунікацій приводять до зміни системи цінностей, компетентності та культури суб'єктів цифрової епохи, сприяє формуванню нових форм професійної взаємодії саме в освітньому середовищі, мотивує до переосмислення процесу та пошуків нових шляхів реалізації засад формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної підготовки.

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет і концепцію дослідження; розкрито методи дослідження, його наукову новизну та практичне значення; подано відомості про особистий внесок здобувача, апробацію та впровадження результатів дослідження, публікації автора, структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі **«Теоретичні основи формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі»** здійснено аналіз стану вивчення проблеми підготовки вчителів до

іншомовної професійної комунікації в початковій школі як психолого-педагогічну проблему; уточнено сутність базових понять дослідження; здійснено аналіз освітніх програм та навчальних планів підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури показує, що, здебільшого, науковий пошук ведеться у сфері поняття комунікації. Термін «комунікація» походить з латинської мови і приблизно трактується як похідне від трьох слів: *communicatio* – повідомлення, передача; *communicare* – повідомляти, розмовляти; *communis* – загальний; поняття «комунікація» витлумачується як «спілкування, обмін думками, відомостями, ідеями; передавання одного й того ж змісту від однієї свідомості (колективної чи індивідуальної) до іншої за допомогою знаків, зафіксованих на матеріальних носіях». У сучасній науковій літературі феномен комунікації розглядається або як *дія* (односторонній процес передачі сигналів без здійснення зворотного зв'язку), або як *взаємодія* (двосторонній процес обміну інформацією), або як комунікативний процес, у якому комунікатори по черзі і безперервно виступають у ролі джерела і одержувача інформації.

Теоретичний аналіз наукових праць дозволив уточнити, що комунікація є поняттям ширшим, ніж спілкування, а спілкування визначаємо як форму комунікації.

У межах комунікативного підходу Л. Бахман і А. Палмер вважали, що засвоєння іноземної мови відбувається за принципами засвоєння мовних засобів вираження певної функції. Основна ідея – мова засвоюється через комунікацію, що вимагає активізації існуючих знань («вчитися, щоб вживати») і стимулювання розвитку мовної системи («вживати, щоби вчитися»).

Через складність та багатоаспектність поняття «комунікація» в науковій літературі існує велика кількість моделей комунікації, зокрема, вчені виокремлюють «лінійні, інтерактивні і трансакційні моделі». Найбільш вагомий внесок у розробку класичних лінійних моделей комунікації було внесено у свій

час Г. Д. Лассвеллом (*Harold Dwight Lasswell*), К. Е. Шенноном (*Claude Elwood Shannon*), У. Уівером (*Warren Weave*) та Р. Якобсоном.

Комунікативна організація навчального процесу у закладах вищої освіти передбачає: спрямованість навчання студента не на здобуття мовних знань, а на вироблення навичок (граматичних, лексичних, фонетичних, мовленнєвих умінь), що забезпечують можливість здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності під час спілкування, реалізацію мови в актах; друга умова, пов'язана з реалізацією принципу комунікативної організації, передбачає комунікативний характер вправ, що використовуються в навчальному процесі для вироблення навичок і мовленнєвих умінь; формування в студентів спонукально-мотиваційної фази діяльності – створення потреби в іншомовному мовленнєвому спілкуванні.

Взаємообмін інформацією (процес комунікації, акт комунікації) є складним процесом, який утворюють такі структурні елементи: відправник інформації – суб'єкт, який формує зміст, структуру інформації. Процес комунікації, як усвідомлена дія двох суб'єктів, має цілі (досягнення взаєморозуміння), зміст, (інтелектуальна, емоційна, духовна суть інформації), методи (використовувані способи), результат (наслідок комунікації). Він передбачає появу змін між початковим і кінцевим станом суб'єктів – зміна власної свідомості, внутрішнього образу завдяки усвідомленню навколишнього світу, конкретної ситуації і себе в ньому, власної позиції, мети, змісту, методу, результату комунікації.

Отже, іншомовна професійно орієнтована комунікація – це процес, у межах якого забезпечується потенційна здатність комунікантів реалізувати обмін інформацією іноземною мовою, а також самостійно здійснювати пошук, накопичення й розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного іншомовного професійно орієнтованого спілкування із зарубіжними фахівцями.

В умовах сучасного інформаційного суспільства зростають вимоги до професійної іншомовної компетенції майбутніх учителів, які не лише мають володіти іноземною мовою на професійному рівні, але і вдосконалювати цифрову

грамотність, використовуючи засоби інформаційно-комунікативних технологій в освіті, іншомовній підготовці та майбутній професійній діяльності.

У вищих освітніх закладах більшості розвинутих країн Америки, Європи та Азії інформаційно-комп'ютерні технології стали невід'ємним компонентом професійної іншомовної підготовки майбутніх перекладачів. Зарубіжними науковцями використовуються такі терміни, як *digital literacy* (цифрова грамотність), *digital competence* (цифрова компетентність), *ICT competence* (компетентність у сфері ІКТ), *ICT literacy* (інформаційно-комунікаційно-технологічна грамотність) та ін. Тому в умовах сучасної освіти для викладача недостатньо мати лише базові навички у володінні ресурсами ІКТ.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі іншомовної професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі передбачає використання комп'ютера, як інноваційної технології для відтворення мультимедіа з метою доповнення педагогічного підходу викладача.

Формування готовності майбутнього педагога до ефективної професійно-педагогічної комунікації, продуктивної педагогічної діяльності в умовах реформування та модернізації системи освіти в Україні набуває особливого змісту, висвітлює необхідність у доповненні організаційно-методичних засад професійної підготовки майбутніх педагогів. Це, насамперед, пов'язано з розвитком мотивації студентів до підвищення власного професійно-педагогічного та загального комунікативного рівня, формування загальної культурної та фахової освіченості.

Теоретичний аналіз наукових праць дозволив уточнити сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» як інтегроване професійно-особистісне утворення, що має складну структуру – когнітивний, мотиваційний, діяльнісний компоненти і засвідчує зорієнтованість майбутнього вчителя на цінність міжкультурного діалогу, готовність до організації навчання іноземної мови в початковій школі за рахунок міжпредметних зв'язків та використання засобів ІКТ, моделювання

ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Розтлумачено поняття «підготовка майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» як динамічний, суб'єкт-суб'єктний процес засвоєння знань, формування умінь та навичок через активні способи пізнавальної діяльності, що впливає на ефективне формування готовності до зазначеної діяльності».

У другому розділі **«Організаційно-методичні засади формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі»** досліджено сутність та структуру готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; визначена змістова характеристика організаційно-педагогічної моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; обґрунтовано інформаційно-методичні ресурси забезпечення процесу формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Для визначення сутності та основних характеристик процесу формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі виникає потреба в створенні відповідної організаційно-педагогічної моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Базовими структурними компонентами моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі є три модулі: *теоретичний* (мета, завдання, наукові підходи, принципи), *організаційний* (педагогічні умови, зміст, форми, методи, педагогічні технології, етапи), *результативний* (компоненти, критерії, показники, рівні, результат). Аналіз наукової літератури дозволив нам виділити та охарактеризувати основні принципи підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а саме: системності, науковості, навчально-дослідницької цілісності освітнього процесу, інноваційності, індивідуалізації, співпраці, діяльності, професійної мобільності,

варіативності, творчості, неперервності. У результаті наукового пошуку теоретично обґрунтовано *структурні компоненти готовності* (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний) майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, визначено *критерії готовності* (інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний) та *показники* (позитивне ставлення, підвищився інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; обсяг знань та умінь щодо основ використання комунікації іноземною мовою в професійній діяльності; обізнаність в особливостях полікультурної комунікації) сформованості феномена, схарактеризовано *рівні готовності* (недостатній, середній, достатній, високий) майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Процес формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі має відбуватися в три етапи: мотиваційно-когнітивному (студенти отримують інформацію про сутність та зміст іншомовної професійної комунікації в початковій школі відбувається мотивування студентів до зазначеної діяльності), операційно-діяльнісному (формування навичок та умінь іншомовної професійної комунікації у початковій школі, застосування на практиці), результативно-коригувальному (відбувається оцінювання досягнутих результатів, аналіз отриманих даних, складання рекомендацій).

Серед педагогічних умов формування готовності до іншомовної професійної комунікації слід виокремити: зорієнтованість майбутнього вчителя на цінність міжкультурного діалогу, що може знайти своє втілення в когнітивному, емотивному й діяльному аспектах, педагогічна та особистісна толерантність, інтенсифікація вивчення іноземної мови за рахунок міжпредметних зв'язків та використання засобів ІКТ, націленість на педагогіку співпраці, моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності.

Пошук оптимального змісту та форм формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі вимагає від викладача використання онлайн-технологій, що дозволяє робити навчання більш

мобільним, та відповідає викликам сьогодення, а саме: *асинхронне Інтернет навчання (Asynchronous Online Learning)* відбувається не в режимі реального часу (взаємодія зазвичай відбувається через дошки для обговорень, блоги та месенджери); *синхронне Інтернет навчання (Synchronous Online Learning)* вимагає від викладача та всіх студентів, які навчаються, одночасно взаємодіяти в Інтернеті, дозволяють студентам брати участь у навчанні на відстані в режимі реального часу; *змішане навчання (Hybrid Learning або Blended Learning)* відоме як гібридне навчання, є навчальним середовищем, яке дозволяє здійснювати як особисту, так і онлайн-взаємодію, де учасники навчального процесу поєднують як очну форму навчання, так і комунікацію у дистанційному режимі.

Засобами формування іншомовної та професійної компетентності, що готують студентів до практичної діяльності є: моделювання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій професійної діяльності; застосування ігор (сюжетно-рольової гри, гри-драматизації, ділової гри); сучасні інтерактивні технології; ділові ігри.

У третьому розділі **«Дослідно-експериментальна перевірка процесу формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі»** охарактеризовано організаційні та методичні аспекти здійснення педагогічного експерименту, у процесі якого перевірялась ефективність організаційно-педагогічної моделі, педагогічних умов та інформаційно-методичних ресурсів формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Аналіз наукових джерел, а також практика організації освітнього процесу підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» освітній рівень: перший (бакалаврський), показали відсутність ґрунтовних досліджень, які б пропонували методику професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, зокрема, змістовно-методичного забезпечення цього процесу.

Потреба у вирішенні цієї проблеми зумовила необхідність проведення педагогічного експерименту, у ході якого було апробовано розроблене нами

змістовно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі з урахуванням визначених організаційно-педагогічних умов цього процесу, а також проаналізовано отримані результати з метою підтвердження їх статистичної значущості.

Апробація запропонованого змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі передбачала проведення педагогічного експерименту на базі Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

На організаційно-підготовчому етапі дослідження педагогічного експерименту (2015 – 2016 рр.) був здійснений розподіл респондентів на контрольну та експериментальну групи. У дослідженні взяли участь 360 студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» бакалаврський освітній рівень, які були розділені на експериментальну групу (184 особи) та контрольну групу (176 осіб). Рівноцінність груп було проаналізовано на основі констатувального зрізу, який проводився шляхом вихідного тестування рівня готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту (2016 – 2017 рр.) було виявлення початкового рівня готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, шляхом проведення анкетування, спрямованого на виявлення особистісних пріоритетів, мотивації та значущості до вищезазначеного виду діяльності; проведення вхідного тестування рівня готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в експериментальній та контрольній групах; обробка, аналіз та узагальнення отриманих результатів, перевірка їх статистичної значущості.

Відтак, досліджуючи процес підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, ми вирішили дослідити стан їх готовності до вищезазначеного виду діяльності. Для цього були визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, що, на нашу думку, дозволить обґрунтувати шляхи оптимізації методичних компонентів їх професійної підготовки з точки зору формування готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

На формувальному етапі педагогічного експерименту (2018 – 2019 рр.) було здійснено дослідно-експериментальну перевірку висунутої гіпотези та концептуальних положень дослідження, запроваджено реалізацію інформаційно-методичних ресурсів формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, виявлено динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

На контрольному етапі педагогічного експерименту (2019 – 2020 рр.) відбувалось проведення якісної та кількісної обробки одержаних даних, аналіз та перевірка одержаних результатів експериментального дослідження щодо їхньої статистичної значущості. У процесі здійснення експерименту було визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі до та після експериментального навчання.

Для визначення змін у відносних кількостях студентів контрольної та експериментальної груп по кожному рівню сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, що відбулися після реалізації організаційно-педагогічної моделі формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, яка передбачала використання визначеного змістовно-методичного забезпечення, дотримання сформованих педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також

запровадження спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації».

Зміни приросту відносної кількості студентів за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розподілились таким чином: різниця в експериментальній та контрольній групах студентів на недостатньому рівні склала 60%, на середньому – 9%, на достатньому – 31%, високому – 38%, що свідчить про ефективність організації навчання, а також вибору методів, форм, підходів тощо, які були визначені у розробленій моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Отже, характеристики всіх порівнюваних вибірових сукупностей, окрім експериментальної та контрольної груп після експерименту, експериментальної групи до та після експерименту, а також контрольної групи до експерименту та експериментальної після завершення експериментального навчання співпадають на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$. Емпіричні значення критерію однорідності χ^2 порівняння вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп після завершення експериментального навчання більше критичного значення $\chi^2_{0,05} = 9,49$. Це означає, що достовірність характеристик зазначених порівнюваних вибірових сукупностей після завершення експериментального навчання складає 95%. Відтак, маємо підстави стверджувати, що виявлене підвищення результатів виконання вихідного тесту респондентами експериментальної групи не є випадковим, а логічним наслідком ефективності запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також запропонованих педагогічних умов.

Після завершення експериментального навчання кількість респондентів експериментальної групи (184 особи), рівень готовності яких визначався, як недостатній, зменшилась на 65%. Кількість студентів з середнім рівнем скоротилась на 8%. Кількість майбутніх учителів з достатнім рівнем готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі зростає на 33%, високим –

на 40%. Зміни у респондентів контрольної групи (176 осіб) виявились незначними відповідно до статистичного вимірювання.

Отже, отримані результати переконливо свідчать про ефективність розробленої організаційно-педагогічної моделі, педагогічних умов та інформаційно-методичних ресурсів формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Ключові слова: підготовка, професійна підготовка, професійна діяльність, освітні парадигми, готовність, психолого-педагогічна готовність до професійної діяльності, комунікація, професійна іншомовна комунікація, початкова школа.

SUMMARY

Popova L. Formation of Readiness of Future Teachers for Foreign Language Professional Communication in Primary School. – Qualified scientific work on the rights of the manuscript.

Dissertation to obtain Candidate of Pedagogics scientific degree in Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 “Theory and Methods of Professional Education”. – National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2021.

The dissertation is devoted to the problem of preparation of future teachers for foreign language professional communication in primary school. The changing role of education in the modern world, the urgent need to learn constantly and improve professional skills in the context of globalization, the intensity of modern society, economic and socio-cultural processes of integration contribute to the development of foreign language communication, increase professional contacts, expand international cooperation and mobility. In this regard, the urgency of the problem of interaction of specialists by means of a foreign language, especially those whose professional activities are associated with constant movement between different regions, countries, parts of the world. Changes in the communication system lead to changes in the system of values, competencies and culture of the digital age, promotes the formation of new forms of professional interaction in the educational environment, motivates to rethink the process and find new ways to implement the principles of future teacher readiness

for foreign language training.

The **Introduction** substantiates the urgency of the problem, defines the purpose, objectives, object, subject and concept of the study; research methods, its scientific novelty and practical significance are revealed; information on the applicant's personal contribution, approbation and implementation of research results, author's publication, structure and volume of the dissertation are given.

In the first section **“Theoretical fundamentals of formation of future teachers` readiness for foreign language professional communication in primary school”** the analysis of a condition of studying of a problem of preparation of teachers for foreign language professional communication in primary school as a psychological and pedagogical problem is carried out; the essence of basic concepts of research is specified; the analysis of educational programs and curricula of preparation of teachers for foreign language professional communication in primary school is carried out.

Theoretical analysis of scientific works allowed us to clarify that communication is a broader concept than communication, and communication is defined as a form of communication.

Within the communicative approach, L. Bachmann and A. Palmer believed that the acquisition of a foreign language is based on the principles of assimilation of linguistic means of expression of a particular function. The main idea is that language is learned through communication, which requires the activation of existing knowledge (“learn to use”) and stimulate the development of the language system (“use to learn”). Due to the complexity and multifaceted nature of the concept of “communication” in the scientific literature there are a large number of models of communication, in particular, scientists distinguish “linear, interactive and transactional models”. The most significant contribution to the development of classical linear models of communication was made at one time by G. D. Lasswell (Harold Dwight Lasswell), K. E. Shannon (Claude Elwood Shannon), W. Weaver (Warren Weave) and R. Jacobson.

Communicative organization of the educational process in higher education institutions provides: the focus of student learning is not on acquiring language skills, but on developing skills (grammatical, lexical, phonetic, speech skills) that provide the

possibility of foreign language speech activities during communication, language implementation in acts; the second condition, associated with the implementation of the principle of communicative organization, involves the communicative nature of exercises used in the learning process to develop skills and speech skills; formation of students' motivational and motivational phase of activity - the creation of the need for foreign language communication.

The exchange of information (the process of communication, the act of communication) is a complex process formed by the following structural elements: the sender of information – the subject that forms the content, the structure of information. The process of communication, as a conscious action of two subjects, has goals (achieving mutual understanding), content (intellectual, emotional, spiritual essence of information), methods (methods used), the result (consequence of communication). It involves the emergence of changes between the initial and final state of the subjects – a change in their own consciousness, inner image due to awareness of the world, a specific situation and themselves in it, their own position, purpose, content, method, result of communication.

Thus, foreign language professionally oriented communication is a process within which the potential ability of communicators to exchange information in a foreign language, as well as independently search, accumulate and expand the amount of professionally relevant knowledge in the process of natural foreign language professionally oriented communication with foreign specialists.

In today's information society, the requirements for professional foreign language competence of future primary school teachers are growing, who must not only speak a foreign language at a professional level, but also improve digital literacy using information and communication technologies in education, foreign language training and future careers.

The second section **“Organizational and methodological principles of formation of future teachers' readiness for foreign language professional communication in primary school”** explores the essence and structure of future primary school teachers' readiness for foreign language professional communication in

primary school; the semantic characteristic of the organizational and pedagogical model of formation of readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school is defined; the information and methodical resources of providing the process of formation of readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school are substantiated.

To determine the essence and main characteristics of the process of forming the readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school there is a need to create an appropriate organizational and pedagogical model of forming the readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school. The basic structural components of the model of formation of readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school are three modules: theoretical (purpose, tasks, scientific approaches, principles), organizational (pedagogical conditions, content, forms, methods, pedagogical technologies, stages), effective (components, criteria, indicators, levels, result). The analysis of scientific literature allowed us to identify and characterize the basic principles of preparation of future teachers for foreign language professional communication in primary school, namely: system, science, educational integrity of the educational process, innovation, individualization, cooperation, activity, professional mobility, variability continuity. As a result of scientific research the structural components of readiness (cognitive, motivational, activity) of future primary school teachers for foreign language professional communication in primary school are theoretically substantiated, criteria of readiness (information-cognitive, motivational-value, communicative-activity) and indicators are defined. increased interest in foreign language communication in professional activities in primary school, the amount of knowledge and skills on the basics of using foreign language communication in professional activities, awareness of the peculiarities of multicultural communication) the formation of the phenomenon, characterized the levels of readiness (insufficient, average, sufficient, high) primary school to foreign language professional communication in primary school,

Among the pedagogical conditions for the formation of readiness for foreign

language professional communication should be singled out: the future teacher's focus on the value of intercultural dialogue, which can be embodied in cognitive, emotional and active aspects, pedagogical and personal tolerance, intensification of foreign language learning through interdisciplinary links and use ICT tools, focus on the pedagogy of cooperation, modeling situations of multicultural communication in educational activities.

Finding the optimal content and forms of forming the readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school requires the teacher to use online technologies that make learning more mobile and meet today's challenges, namely: asynchronous online learning (Asynchronous Online Learning) real-time (interaction usually takes place through discussion boards, blogs and messengers); Synchronous Online Learning requires the teacher and all students who study to simultaneously interact on the Internet, allowing students to participate in distance learning in real time; Hybrid Learning or Blended Learning, known as hybrid learning, is a learning environment that allows for both personal and online interaction, where participants in the learning process combine both face-to-face learning and distance communication.

The means of forming foreign language and professional competence that prepare students for practical activities are: modeling of pedagogical situations; modeling of situations of professional activity; application of games (plot-role game, dramatization game, business game); modern interactive technologies; business games.

The third section **“Experimental verification of the process of formation of future teachers’ readiness for foreign language professional communication in primary school”** describes the organizational and methodological aspects of the pedagogical experiment, which tested the effectiveness of organizational and pedagogical model, pedagogical conditions and information resources readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school.

Analysis of scientific sources, as well as the practice of organizing the educational process of training students majoring in “Primary Education” educational level: first (bachelor's), showed the lack of thorough research that would offer methods

of training future teachers for foreign language professional communication in primary school. methodological support of this process.

The need to solve this problem necessitated a pedagogical experiment, during which we tested our developed content and methodological support for future teachers of foreign language professional communication in primary school, taking into account certain organizational and pedagogical conditions of this process, and analyzed the results to confirmation of their statistical significance.

Approbation of the proposed content and methodological support of professional training of future teachers for foreign language professional communication in primary school provided for a pedagogical experiment on the basis of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov, Melitopol State Pedagogical University named after Bohdan Khmelnytsky, Berdiansk State Pedagogical University, Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk.

At the organizational and preparatory stage of the research of the pedagogical experiment (2015 – 2016) the respondents were divided into control and experimental groups. The study involved 360 students majoring in 013 “Primary Education” bachelor’s degree, which were divided into an experimental group (184 people) and a control group (176 people). The equivalence of groups was analyzed on the basis of a statement, which was conducted by initial testing of the level of readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school.

The purpose of the ascertaining stage of the pedagogical experiment (2016 – 2017) was to identify the initial level of readiness of teachers for foreign language professional communication in primary school, by conducting a questionnaire aimed at identifying personal priorities, motivation and significance to the above activities; conducting entrance testing of the level of readiness for foreign language professional communication in primary school in the experimental and control groups; processing, analysis and generalization of the obtained results, verification of their statistical significance.

Therefore, researching the process of preparing teachers for foreign language professional communication in primary school, we decided to investigate the state of

their readiness for the above activities. For this purpose, criteria, indicators and levels of readiness of teachers for foreign language professional communication in primary school were determined, which, in our opinion, will justify ways to optimize the methodological component of their training in terms of forming their readiness for foreign language professional communication in primary school.

At the formative stage of the pedagogical experiment (2018 – 2019) an experimental test of the hypothesis and conceptual provisions of the study was carried out, the implementation of information and methodological resources for the formation of future teachers' readiness for foreign language professional communication in primary school was introduced. to foreign language professional communication in primary school.

At the control stage of the pedagogical experiment (2019 – 2020) there was a qualitative and quantitative processing of the obtained data, analysis and verification of the results of the experimental study on their statistical significance. During the experiment, the levels of readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school before and after experimental training were determined.

To determine the changes in the relative numbers of students in the control and experimental groups for each level of readiness for foreign language professional communication in primary school, which occurred after the implementation of organizational and pedagogical model of future teachers' readiness for foreign language professional communication in primary school. methodological support, compliance with the established pedagogical conditions of professional training of future teachers for foreign language professional communication in primary school, as well as the introduction of a special course “Foreign Language for Professional Pedagogical Communication (FLPPC)”.

Changes in the growth of the relative number of students by levels of readiness for foreign language professional communication in primary school were distributed as follows: the difference in the experimental and control groups of students at the insufficient level was 60%, average – 9%, sufficient – 31%, high – 38% , which

indicates the effectiveness of the organization of education, as well as the choice of methods, forms, approaches, etc., which were defined in the developed model of teacher training for foreign language professional communication in primary school.

Therefore, the characteristics of all compared samples, except for the experimental and control groups after the experiment, the experimental group before and after the experiment, as well as the control group before the experiment and the experimental after completion of experimental training coincide at the level of statistical significance. Empirical values of the criterion of homogeneity χ^2 comparison of sample sets of experimental and control groups after the completion of experimental training is more than the critical value of $\chi^2_{0.05} = 9.49$. This means that the reliability of the characteristics of these compared samples after the completion of experimental training is 95%. Therefore, we have reason to believe that the identified increase in the results of the initial test by the respondents of the experimental group is not accidental, but a logical consequence of the effectiveness of the proposed content and methodological support for teacher training in foreign language professional communication in primary school and the proposed pedagogical conditions.

After the completion of the experimental training, the number of respondents in the experimental group (184 people), whose level of readiness was determined as insufficient, decreased by 65%. The number of middle-level students decreased by 8%. The number of future primary school teachers with a sufficient level of readiness for foreign language professional communication in primary school increased by 33%, high – by 40%. Changes in the respondents of the control group (176 people) were insignificant according to the statistical measurement.

Thus, the obtained results convincingly testify to the effectiveness of the developed organizational and pedagogical model, pedagogical conditions and information and methodological resources for the formation of readiness of future teachers for foreign language professional communication in primary school.

Key words: training, professional training, professional activity, educational paradigms, readiness, psychological and pedagogical readiness for professional activity, communication, professional foreign language communication, primary school.

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

Монографія

1. **Попова Л.** «Rethinking of future primary school teacher's training for the professional communication by means of English in the 21st century». The XXI Century Education: Realities, Challenges, Development Trends : collective monograph. 2020. PP. 444-462.

Статті у наукових фахових виданнях України

2. **Попова Л. М.** Соціокультурний компонент у формуванні професійної компетентності вчителя іноземних мов. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2005. Випуск 4. С. 45-48.

3. **Попова Л. М.** Мовні можливості дітей молодшого шкільного віку в опануванні іноземної мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2006. Випуск 5. С. 279-234.

4. **Попова Л. М.** Характеристика змісту мовленнєвої компетенції, який ефективно сприймається засобами інформаційних технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2008. Випуск 7. С. 117-124.

5. **Попова Л. М.** Психолого-педагогічні передумови використання інформаційних технологій у педагогічних ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2008. Випуск 9. С. 104-114.

6. **Попова Л. М., Гудій С. О.** Активізація творчого потенціалу студентів ВНЗ як складова комунікативно-орієнтованого навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2017. Випуск 26. С. 43-48.

7. **Попова Л. М., Гудій С. О.** Лінгводидактична категорія «вторинна мовна особистість» в процесі формування іншомовної компетенції майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Київ, 2019. Випуск 31. С. 130-134.

8. **Попова Л. М.** Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2019. № 2 (18). С. 229-235.

9. **Попова Л. М.,** Матвієнко О. В. Академічна мобільність як складова підготовки майбутніх вчителів до міжкультурної комунікації в умовах євроінтеграції. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Випуск 21. Том 2. С. 147-150.

10. **Попова Л. М.** Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної комунікації за умов змішаного навчання в початковій школі. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Випуск 27. С. 138-142.

11. **Попова Л. М.** Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в умовах запровадження дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2020. Випуск 29. С. 147-150.

12. **Попова Л. М.** Визначення критеріїв оцінювання сформованості іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Випуск 24. Том 2. С.14-25.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях

13. **Popova L.** The Forming of Professionally Oriented Foreign Language Communication Skills in Future Teachers of Ukrainian Primary School. *Intellectual Archive.* Canada : Shiny World Corp, 2020. Vol. 9. № 3. PP. 139-157.

14. **Popova L.** Formation of the preparation of future primary school teachers for intercultural professional communication by the means of innovative educational technologies. *Research and Innovation.* New York, USA, 2020. PP. 196-200.

15. **Попова Л. М.** Функциональное переосмысление лексики английского языка в сфере современных информационных технологий. *European Journal of Literature and Linguistics.* Vienna, Austria. 2015. № 3. PP. 8-11.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

16. **Попова Л. М.** Лингводидактические технологии формирования готовности к межкультурному общению на английском языке в сфере современных информационных технологий. *Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире* : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию основания каф. теории и практики перевода фак. социокультур. Коммуникаций, 24-25 окт. 2019 г. Минск : БГУ, 2019. С. 20-23.

17. **Попова Л. М.** Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації в умовах глобалізації. *Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки та психології* : матеріали науково-практичної конференції, 7-8 лютого 2020 р. Запоріжжя, 2020. Ч. 2. С. 29-32.

18. **Попова Л. М.** Моделювання професійної майстерності майбутнього вчителя початкової школи в контексті українських та світових практик. *Технології підготовки майбутнього вчителя: сучасні моделі і компетентнісний дискурс педагогіки А. С. Макаренка* : матеріали XIX Міжнар. наук.-практ. конф., 12-13 берез.2020 р. Полтава : ФОП Гаража М.Ф., 2020. С. 163-164.

19. **Popova L.** Contents, forms and methods of future primary school teachers' training for professional communication by foreign language. *Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення* : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет конф., 28-29 трав. 2020 р., м. Київ. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2020. С. 22-23.

20. **Попова Л. М.** Актуальні проблеми функціонального переосмислення лексики сфери інформаційних технологій. *Сучасні тенденції розвитку науки* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 берез. 2019 р. Київ : МЦНД, 2019. С. 41-42.

21. **Попова Л. М.** Актуальні проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. *Гуманітарний корпус*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. Випуск 31. С. 124-125.

22. **Popova L. M.** Influence of media technologies on the formation of future

primary school teachers' readiness for professional communication in a foreign language. *Current Trends and Factors of the Pedagogical and Psychological Sciences in Ukraine and EU Countries: International scientific and practical conference, 25–26 September 2020. Lublin, 2020. PP. 219-222.*

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

23. Калініна Л. В., Махінов В. М., **Попова Л. М.** Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика. Навчальний посібник. 2007. 96 с.

24. **Попова Л. М.**, Однорог Є. В. Соціальні мережі та утворення нових слів англійської мови. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 106 с.

25. **Попова Л. М.** Англійська мова : навчальний посібник для учнів та батьків (English 1 A guide for pupils and parents). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 84 с.5.

26. **Попова Л. М.** Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі : методичний посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 54 с.

27. **Попова Л. М.**, Бернацька О. В., Глоба О. В., Гудій С. О., Комогорова М. І. Навчальний посібник з англійської мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» (My English Home). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 217 с.

28. **Попова Л. М.**, Бернацька О. В., Гудій С. О., Комогорова М. І., Лук'янчук С. Ф., Мирошниченко О. В. Англійська мова. Типові тестові завдання. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 66 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	26
ВСТУП.....	27
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	36
1.1. Підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності у початковій школі як психолого-педагогічна проблема.....	36
1.2. Визначення понятійно-категоріального апарату наукового дослідження	49
1.3. Особливості підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.....	60
Висновки до першого розділу.....	74
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	77
2.1. Сутність та структура готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.....	77
2.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.....	95
2.3. Змістова характеристика організаційно-педагогічної моделі підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.....	114
Висновки до другого розділу.....	141
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	144
3.1. Організація дослідно-експериментальної роботи.....	144
3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	162
Висновки до третього розділу.....	190

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	193
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	197
ДОДАТКИ.....	229

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВО – вища освіта

ВШ – вища школа

ІК – іншомовна комунікація

ІКТ (ІСТ) – інформаційно-комунікативні технології

ІМ – іноземна мова

ІТНІК – іноваційні технології навчання іншомовної комунікації

ІМППК – іноземна мова для професійної педагогічної комунікації

ЕГ – експериментальна група

ЄКТС – Європейська кредитно-трансферна накопичувальна система

ЗВО – заклад вищої освіти

КГ – контрольна група

МОН – Міністерство освіти і науки України

НУШ – Нова українська школа

ППК – професійно-педагогічна комунікація

ПРЕС (PRES – Position, Reason, Example, Solution)

ПТ – педагогічна технологія

СРС – самостійна робота студентів

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні тенденції у сфері професійної освіти пов'язані зі зростанням вимог до педагогічного професіоналізму фахівця. В умовах глобалізації світових процесів, реформування національної системи освіти України особлива увага приділяється професійній підготовці майбутніх учителів, відповідності їх фахової підготовки сучасним стандартам.

Вагомість питання актуалізується в державних законодавчих документах, а саме: Законах України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (2020), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016), Галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Указі Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) та інших. Фундаменталізація професійної підготовки сучасних учителів початкової школи, оптимізація її іншомовної складової обумовлена введенням іноземної мови в інваріанту частину навчального плану Державного стандарту початкової загальної освіти, що передусім означає підвищення вимог до рівня сформованості іншомовної методичної компетентності майбутніх фахівців, формування їх здатності поряд із традиційно визначеним переліком предметів у початковій школі ефективно навчати й іноземних мов.

Теоретико-методологічні засади професійної освіти, які відображають взаємодію, взаємозв'язок і взаємозумовленість освітніх явищ і процесів, що ґрунтуються на методологічних принципах, розкриття сутності реалізації інноваційних підходів до сучасної підготовки майбутніх фахівців висвітлені вітчизняними науковцями В. Андрущенком, І. Бехом, В. Бобрицькою, В. Бондарем, О. Васюк, Н. Дем'яненко, В. Кремнем, М. Корцем, Л. Макаренко, Т. Олефіренком, В. Петрук, Н. Рідей, Л. Сущенко та ін.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вирізняється багатоаспектністю, міждисциплінарністю та інноваційністю. Витоки її дослідження знайшли відображення в наукових працях щодо підготовки

педагога відповідно до сучасних вимог держави: А. Шлейхер (навчання на організації досліджень), Т. Кристопчук, Н. Ничкало (безперервність навчання), В. Кремень (професійна підготовка як цінність особистості), С. Сисоєва (інноваційність підготовки) та ін.

Проблему професійної підготовки вчителів початкової школи висвітлено науковцями в різних аспектах, а саме: Н. Бібик, О. Савченко (програмно-методичне забезпечення підготовки вчителів); С. Мартиненко, Г. Цехмістровою (теоретичне обґрунтування та зміст педагогічної діагностики); І. Зязюном, Н. Гузій, О. Отич (формування творчої особистості майбутнього вчителя); С. Шехавцовою (сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в контексті компетентнісного підходу); А. Крохмаль (розвиток діалогової форми мовлення в мовленнєвих ситуаціях як інструмент розвитку потреби професійного самовдосконалення на заняттях з іноземної мови); О. Матвієнко (підготовка вчителя до педагогічної взаємодії з молодшими школярами) А. Береснєв (особистісно орієнтовані технології); О. Комар, Н. Павленко (інтерактивні технології в навчанні); А. Костенко, В. Чичук (мультимедійні технології); Ю. Руднік (інноваційні технології); О. Снігур, О. Суховірський (інформаційні технології).

Систему підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи в Україні висвітлено науковцями О. Бігич, С. Івашнєвою, С. Ніколаєвою, О. Скоробагатою, І. Пінчук, О. Троценко та ін.

Увага науковців приділена професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до навчання іноземних мов у дослідженнях О. Бігич, Л. Гусак, Т. Зубенко, С. Івашнєвої, О. Котенко, Ю. Мазур, І. Пінчук, С. Роман, О. Рудич, Ю. Руднік, М. Сідун, О. Скоробагатої, О. Троценко, Н. Яценюк та ін.

Незважаючи на різноплановий і науковий спектр досліджуваних явищ, проблема формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі залишається недостатньо вивченою. Її актуальність визначається низку між:

– зростаючими вимогами суспільства до якісної професійної освіти та

рівнем фахової підготовки майбутніх вчителів початкової школи у вищих начальних закладах;

– суспільним замовленням на підготовку вчителів початкової школи, які здатні застосовувати іншомовну професійну комунікацію в початковій школі та недостатньою розробленістю концептуальних підходів до визначення змісту цієї підготовки з урахуванням іншомовної складової;

– необхідністю модернізації підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі у закладах вищої освіти та відсутністю відповідного науково-методичного супроводу для ефективного формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Актуальність означеної проблеми, виявлені суперечності та її недостатня наукова розробленість у педагогічній теорії та практиці зумовили вибір теми дисертації: **«Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Тема дисертації затверджена вченою радою Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (протокол № 9 від 30 грудня 2015 року), узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 1 від 26 січня 2016 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

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

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в педагогічній теорії та освітній практиці у закладах вищої освіти.

2. Теоретично обґрунтувати структуру, визначити критерії, показники та

схарактеризувати рівні готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

3. Спроекувати організаційно-педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

4. Обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

5. Підготувати й упровадити в освітню практику закладів вищої освіти інформаційно-методичні ресурси для формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети й вирішення завдань дослідження використано комплекс взаємопов'язаних і взаємообумовлених методів: *теоретичні*: аналіз і систематизація філософської та психолого-педагогічної літератури, навчально-методичних, програмних і нормативних матеріалів для визначення стану досліджуваної проблеми на сучасному етапі; моделювання, аналізу й узагальнення педагогічного досвіду формування готовності майбутніх учителів початкової школи до комунікації засобами іноземної мови; для розроблення моделі технології формування готовності майбутніх учителів початкової школи до комунікації засобами іноземних мов; *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, тестування, бесіди (для вивчення особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікації засобами іноземних мов); експертна оцінка, самооцінювання, тестування (для з'ясування стану готовності майбутніх фахівців до професійної комунікації); педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленої технології; *статистичні*: статистична обробка даних,

отриманих у процесі експериментального дослідження для кількісної і якісної обробки і оцінювання кінцевих результатів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше проаналізовано стан розробленості проблеми формування у майбутніх учителів готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в педагогічній теорії та освітній практиці вищих навчальних закладах; визначено компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), критерії (інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний), показники їх прояву та схарактеризовані рівні готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; спроектовано організаційно-педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів до професійної комунікації в початковій школі, яка складається із взаємопов'язаних блоків: теоретичний (мета, завдання, принципи, наукові підходи); організаційний (зміст, форми, методи, педагогічні технології, етапи (мотиваційно-когнітивному, операційно-діяльнісному, результативно-коригувальному) підготовки майбутніх учителів до професійної іншомовної комунікації в початковій школі); результативний (критерії, показники, рівні та результат готовності); *розроблено* педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі (модернізація змісту навчальних та робочих програм підготовки майбутніх учителів до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; інтенсифікація змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи через уведення вибіркової дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»; моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи; збагачення студентами особистого комунікативного досвіду іншомовної комунікації в професійному педагогічному середовищі шляхом моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи); *удосконалено* форми та методи

формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; зміст навчальних програм з фахових дисциплін; різних видів практики; *уточнено* сутність понять «іншомовної професійної комунікації майбутніх учителів», «готовність до іншомовної професійної комунікації», «формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації»; *подальшого розвитку* набули зміст, форми та методи фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Практичне значення результатів дослідження полягає у впровадженні в тому, що розроблено і впроваджено в процес фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи змістовно-методичне забезпечення процесу формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі: вибіркового дисциплін «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», навчально-методичного посібника «Іноземна мова за професійним спрямуванням»; доповнені матеріалами для самостійної роботи навчальні дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова англійська мова», «Теорія і практика іноземної мови», «Теорія сучасної іноземної мови»; інформаційно-методичні ресурси, які включають: навчальні посібники «Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика», «My English Home»; навчально-методичний посібник «Соціальні мережі та утворення нових слів англійської мови», «Англійська мова: навчальний посібник для учнів та батьків (English 1 A guide for pupils and parents)», «Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі», «Англійська мова. Типові тестові завдання»; майстер-класи з відповідною тематикою: «How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning» («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), «The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school» («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»); удосконалено зміст педагогічної практики студентів.

Навчально-методичні розробки можуть бути використані в освітньому процесі закладів педагогічного спрямування для вдосконалення навчальних планів і програм, зокрема, таких дисциплін: «Англійська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова англійська мова», «Теорія і практика іноземної мови», «Теорія сучасної іноземної мови», підготовки навчально-методичної літератури для студентів педагогічних спеціальностей; у практичній роботі викладачів закладів вищої освіти, у яких здійснюється підготовка бакалаврів та магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта», у психолого-педагогічних дослідженнях відповідної сфери.

Упровадження результатів дослідження здійснено в навчальний процес Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка про впровадження № 17 від 01.10.2020 р.), Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка про впровадження № 01-28/1773 від 26.11.2020 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 57-14/1118 від 05.11.2020 р.), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка про впровадження № 01-23/224 від 05.11.2020 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі наведені в дисертації результати отримані автором самостійно. У спільних працях авторів належить: [6] – уточнено сутність розвитку творчого потенціалу студентів як складової комунікативно-орієнтованого навчання, визначено умови для формування навичок активного спілкування засобами новітніх технологій; [7] – здійснено аналіз базової категорії «мовна особистість», «вторинна мовна особистість», «мовно-концептуальна картина світу»; визначено складові компоненти вторинної мовної особистості та рівні їх реалізації в освітньому просторі іншомовної комунікації; [9] – виокремлено основні види та форми академічної мобільності, визначено основні критерії результативності програми академічної мобільності, механізму перезарахування отриманих кредитів Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС); [23] – розроблено навчальний посібник

«Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика», розроблено Розділ II. «Зміст педагогічної практики освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр»»; уточнені особливості педагогічної практики з іноземної мови в закладах дошкільного типу, початковій школі та в основній (базовій) школі; [24] – розроблено навчальний посібник «Соціальні мережі та утворення нових слів англійської мови», розроблено Розділ I «Домінантна цінність інформаційних технологій», проаналізована роль інформаційних технологій в освітньому процесі, значення блогосфери та соціальних мереж для розвитку особистості сучасного студента; Розділ II «Сучасні тенденції в утворенні нових слів в англійській мові», визначено вплив соціальних мереж на розвиток світогляду та формування навичок англомовної комунікації; [27] – розроблено навчальний посібник «My English Home», розроблено главу «Home Sweet Home», серію комунікативних завдань та рольових ігор по темі; [28] – розроблено навчальний посібник «Типові тестові завдання», розроблено тренувальний тест для складання іспитів з Зовнішнього незалежного тестування.

Апробація результатів дисертації. Основні положення, висновки, рекомендації та результати дослідження були повідомлені та обговорені на наукових, науково-практичних та науково-методичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Основні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція» (Умань, 2014), «Современные проблемы науки и образования – 2015» (Будапешт, 2015), «Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи» (Київ, 2015), «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та Українські перспективи» (Київ, 2016), International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EC countries»: conference proceedings, September (Lublin, 2020); V Международная научно-практическая конференция, посвященная 20-летию основания кафедры теории и практики перевода факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета «Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире» (Минск, 2019); Міжнародна

науково-практична конференція «Наукові пошуки: актуальні дослідження, теорія і практика» (Київ, 2020); XIX наукова конференція з міжнародною участю «Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація», Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна (Харків, 2020); Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки та психології» (Запоріжжя, 2020); XIX міжнародна науково-практична конференція «Технології професійної підготовки майбутнього вчителя: сучасні моделі і компетентнісний дискурс педагогіки А. С. Макаренка» (Полтава, 2020); III Міжнародний науковий конгрес Society of ambient intelligence 2020, VI Міжнародна науково-практична конференція «Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів» (Київ, 2020); Міжнародна заочна конференція «Мовознавча наука у XXI столітті», присвячена світлій пам'яті професора Ф.О. Нікітіної (Київ, 2020); Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Київ, 2020); *всеукраїнських*: Всеукраїнський науковий онлайн-форум «Якість професійної підготовки сучасного педагога: український та європейський виміри» (Київ, 2020).

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження висвітлено загалом у 28 наукових публікаціях, серед яких: 1 стаття в колективній монографії, 11 статей у наукових фахових виданнях України, 3 статті в закордонних наукових виданнях, 6 навчально-методичних посібників, 7 тез і матеріалів доповідей апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (310 найменувань, з них 30 іноземною мовою). Основний текст дисертації складає 174 сторінки, загальний обсяг роботи – на 323 сторінках. Робота містить 6 рисунків та 17 таблиць.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вплив феномена глобалізації, нагальна потреба пошуку та запровадження поряд з традиційними нових форм навчального середовища; соціально-економічні процеси, які відбуваються в сучасному українському суспільстві; модернізація засобів комунікації (використання інформаційно-комунікативних технологій) вимагають більш високої якості навчальної підготовки студентів, удосконалення якості їхньої професійної підготовки. Особливу важливість у професійному становленні майбутніх учителів у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» набуває формування іншомовної професійної комунікації фахівця, який здатен розв'язувати завдання на високому професійному рівні як в україномовному, так і в іншомовному середовищі.

1.1. Підготовка майбутніх учителів до професійної діяльності у початковій школі як психолого-педагогічна проблема

Нові виклики, які постають перед закладами вищої освіти України, зумовлені вимогами суспільства щодо якості підготовки сучасних фахівців, зокрема, майбутніх учителів, які будуть працювати в початковій школі. Інформатизація освітнього простору, активний розвиток інноваційних технологій, запровадження поряд з традиційними змішаних форм навчання в останні роки сприяло тому, що сьогодні шкільна освіта не може стояти осторонь від світових процесів глобалізації, потребує вчителя нової формації, який професійно володіє низкою фахових компетентностей. Слід зазначити, що в цьому аспекті здатність до реалізації професійної комунікації засобами іноземної мови є одією з головних. Свідченням позитивних якісних змін у забезпеченні розвитку національної освіти став Форум міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські

ініціативи» (22 вересня 2011 року), на якому проголошено сім напрямів євроінтеграції дошкільної, початкової та середньої освіти, запроваджені проекти практичних дій по кожному з них («Дошкільна освіта»; «Спільна історія без розділових ліній»; «Толерантність»; «Через мову до взаєморозуміння»; «ІКТ – освіта без кордонів»; «Від шкіл-партнерів до партнерів-країн»; «Новій освіті Європи – новий європейський учитель»).

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності регламентована низкою нормативно-правових державних документів, що регулюють відповідну професійну діяльність, втілені в статтях Закону України «Про освіту» (28.09.2017 року) [89], Закону України «Про загальну середню освіту» (№ 651-XIV від 13.05.1999 року) [90], Закону України «Про вищу освіту» (із змінами № 1216-IX від 05.02.2021 року) [88], «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» (№ 347/2002 від 17.04.02 року) [153], Державній програмі «Вчитель» від 28.03.2002 № 379 [67]. Концепції Нової української школи (від 01.07.2014 року) [112], Концепції розвитку педагогічної освіти (№ 776 від 16.07.2018 року), Державному стандарті початкової освіти (№ 87 від 02.07.2014 року) [68], «Професійному стандарті вчителя початкових класів закладів загальної середньої освіти» (№ 1143 10.08.2018 року) [209], типових освітніх програмах, де визначено вимоги до системи знань та компетентностей майбутніх фахівців педагогічного профілю. Аналіз нормативно-правової бази України доводить до висновку, що пріоритетними напрямками розвитку освіти згідно з Національною доктриною є особистісна зорієнтованість, безперервна освіта, органічне поєднання науки й освіти, запровадження інноваційних, інформаційних технологій в освітній процес, формування потреби та здатності людини до самоосвіти, впровадження та активний розвиток дистанційної освіти [196, с. 147-150].

У положеннях «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (№ 344/2013 від 25.06.2013 року) зазначено, що результатом її реалізації має бути підготовка та виховання педагогічних кадрів, які здатні працювати на засадах інноваційних підходів до організації освітнього процесу,

власного творчого професійного зростання впродовж усього життя. Модернізація і розвиток освіти та науки повинні набути випереджального неперервного характеру, гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються у світі. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства [253].

Система підготовки майбутніх учителів включає *професійний* (знання предмета), *психологічний* (відкритість, розуміння особливостей дітей молодшого шкільного віку, готовність до спілкування) та *педагогічний* (вміння моделювати навчальні ситуації, для досягнення набору освітніх цілей) компонент, кожен з яких впливає на формування професійної компетентності, оскільки залучає студентів виконувати багатогранні функції вчителя, вихователя, а також брати на себе облік та моделювання значної кількості навчальних ситуацій, практичної діяльності [253].

«Професійний стандарт вчителя початкових класів» (№ 347/2002 від 17.04.2002 року) став першим професійним стандартом в Україні, який було затверджено на національному рівні. В документі представлена загальна інформація про стандарт, навчання і професійний розвиток вчителя, а також конкретний перелік його функцій, а саме: планування і здійснення освітнього процесу; забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині; створення освітнього середовища; рефлексія та професійний саморозвиток; проведення педагогічних досліджень; надання методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти; узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті; оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти [209]. Згідно з Національним класифікатором України ДК 009:2010 «Класифікація видів економічної діяльності» [154] фахівці даного напрямку за видом економічної діяльності належать до секції Р «Освіта», розділу 85 «Освіта», групи 85.2 «Початкова освіта», класу 85.20 «Початкова освіта», встановлено код назви професії за ДК 003:2010 «Класифікатором професій» –

2331 «Вчитель початкових класів закладів середньої освіти». Чітке витлумачення знайшли в документі і основні види трудових функцій вчителя початкової школи. Розглянемо, на наш погляд, більш значущі.

Трудова функція А «Планування і здійснення освітнього процесу»:

А 1У1. Знаходити навчально-методичну літературу для роботи вчителя, у тому числі в мережі Інтернет;

А 3У3. Складати план професійного саморозвитку;

А 335. Методи, форми і засоби забезпечення взаємодії під час навчального процесу;

А 4У1. Співпрацювати та взаємодіяти з профільними фахівцями стосовно планування педагогічного впливу;

А 336. Сучасні технології навчання в початковій освіті;

А 6У2. Організовувати різні форми навчальної роботи учнів (індивідуальну, парну, групову, колективну, фронтальну) забезпечувати зворотний зв'язок з учителем;

Трудова функція Б «Забезпечення і підтримка навчання, виховання, розвитк учнів у в освітньому середовищі та родині»:

Б 931 Повноваження вчителя щодо залучення зацікавлених осіб щодо гармонійного розвитку учнів.

Б 6У2. Ураховувати вікові особливості учнів у процесі організації навчальної взаємодії та зворотного зв'язку;

Б 733. Особливості комунікації з батьками (або особами, що їх замінюють);

Б 2У5. Організувати співпрацю з адміністрацією школи та іншими зацікавленими особами....

Трудова функція В «Створення освітнього середовища»:

В 2У3. Залучати

Трудова функція Д «Проведення наукових досліджень»:

Трудова функція Ж «Узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація»:

Ж 2. Здатність до поширення власного педагогічного досвіду шляхом участі в методичних заходах різних рівнів (шкільного, районного, міського, обласного, всеукраїнського), презентації в засобах масової інформації.

Отже, професійно-педагогічна комунікація виступає невід'ємним компонентом якісної діяльності вчителя початкової школи, для реалізації якої в сучасних умовах необхідним аспектом виступає і володіння навичками іноземної мови. Професійно-педагогічна комунікація може відбуватись як в усній, так і в письмовій формі.

Розглядаючи питання *підготовки* майбутнього вчителя, слід зазначити, що станнім часом з'явилась велика кількість ґрунтовних наукових праць, спрямованих на дослідження шляхів підвищення ефективності професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Були розглянуті питання стратегії формування професійних компетентностей майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти (Л. Петухова) [174]; питання суб'єктності студента як мети університетської освіти (О. Матвієнко) [146]; підготовки майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності (Л. Себало) [229]; підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інформатизації освіти (А. Дрокіна) [72]; підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій (О. Комар) [110]; практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах інноваційного освітнього середовища (Н. Бахмат) [17]; питання іншомовної професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах запровадження нового державного стандарту (Т. Северіна) [230].

Проте, питання розвитку комунікативних умінь майбутніх фахівців залишається недостатньо розробленим. Широке коло дослідників, які присвятили роботи темі формування комунікативної компетентності, підтверджує, що предмет дослідження являє собою значний інтерес, так як комунікативна компетентність є важливою характеристикою професійної компетентності майбутнього вчителя.

Організацію фахової підготовки вчителя початкової школи на сучасному інноваційному етапі її розвитку насамперед визначають фундаментальні праці, розроблені упродовж тривалої історичної генези освітнього процесу, багаті традиції вітчизняної української школи, досліджені й висвітлені в наукових доробках визнаних діячів у галузі теорії й методики початкової освіти. У сучасних наукових психолого-педагогічних дослідженнях відчизняних та зарубіжних авторів велика увага приділяється теоретичним питанням професійної підготовки майбутнього вчителя як міждисциплінарного та інноваційного явища, а саме: В. Андрущенко [5, 6], В. Бондар [27, 28] (модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття); І. Бех [21]; В. Бобрицька [25] (професійна підготовка майбутнього вчителя в реаліях процесу реформування вищої освіти); О. Васюк [37] (організація кредитно-модульної системи навчання у вищій школі); Н. Дем'яненко [65] (педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція); В. Кремень [117] (трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації); Л. Макаренко [134] (системний підхід як складова освітньої інноватики); О. Матвієнко [144] (підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії); Н. Ничкало [157] (розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції); Т. Олефіренко [161, 162] (принципи підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри); В. Петрук [173]; Н. Рідей [217] (теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти); Л. Сущенко [253] (підготовка майбутніх учителів з позиції здоров'язберігаючої освіти); С. Шехавцова [274, 272, 273] (теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки); С. Яшанов [280] (теоретичні та методичні проблеми застосування вільно розповсюдженого програмного забезпечення в інформативній підготовці майбутнього вчителя) та ін.

Загально-теоретичним питанням професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячено наукові праці багатьох дослідників, а саме: Н. Бібік [22] (проблеми професійного вдосконалення вчителя

початкових класів); М. Марусинець [141] (професійна рефлексія як чинник професійного самовизначення майбутнього педагога початкових класів); О. Савченко [225, 226] (якість початкової освіти: сутність і чинники впливу на процес); Г. Семеренко [232, 233] (формування компетентності майбутнього вчителя початкових класів у самоосвітній діяльності); Л. Хомич [264, 265], (професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів); виокремлено і проаналізовано зовнішні та внутрішні фактори, що впливають на якість сучасної початкової освіти а також професійної освіти, досліджувались з багатьох різнопланових аспектів, а саме: професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій – І. Богданова [26], О. Подзигун [178]; сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в контексті компетентнісного підходу – компетентнісні засади підготовки педагога – О. Овчарук [159]; О. Подзигун [179] (педагогічні умови застосування сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови в початковій); А. Алексвюк [3], С. Гончаренко [53], М. Євтух [81] та ін. (теорія педагогіки вищої освіти України); М. Поташник [204]., Т. Яценко [227]. та ін. (оптимізації методів і прийомів професійної підготовки майбутніх учителів); теоретичне обґрунтування та зміст педагогічної діагностики – С. Мартиненко [139], Г. Цехмістровою [266]; І. Зязюном [94], Н. Гузій [60], О. Отич [165] (формування творчої особистості майбутнього вчителя); С. Шехавцова [173] (сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в контексті компетентнісного підходу); А. Крохмаль [122] (розвиток діалогової форми мовлення в мовленнєвих ситуаціях як інструмент розвитку потреби професійного самовдосконалення на заняттях з іноземної мови); О. Матвієнко [144] (підготовка вчителя до педагогічної взаємодії з молодшими школярами) А. Береснев [19] (особистісно орієнтовані технології); О. Комар [110], О. Пометун [180, 181] (підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні І. Богданова [64] (педагогічні інновації в системі підготовки вчителя: кінець ХХ – початок ХХІ століття); Є. Барбіна [14] (формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної

освіти); О. Комар [110] (теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології); Г. Дегтярьова та ін. [64] (психологічні аспекти професійної підготовки сучасних конкурентоздатних фахівців); Г. Баркасі [15] (формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов); До її вирішення долучились як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Так, питання професійної освіти майбутніх фахівців досліджувались у роботах науковців А. Алексюка [3], С. Гончаренка [53], О. Дубасенюк [74], Н. Ничкало [157], С. Сисоєвої [237], В. Сластьоніна [243] та ін. Різні аспекти професійної підготовки педагога вивчали І. Артем'єва [2], В. Гриньова [57] та ін. (формування культури майбутнього вчителя); В. Андрущенко [6], О. Овчарук [159] та ін. (компетентнісні засади підготовки сучасного педагога); Л. Коваль [104], О. Комар [110], А. Крохмаль [122], Л. Пироженко [181], О. Пометун [181] та ін. (підготовка до впровадження освітніх технологій у професійній діяльності педагога); Ю. Будас [29], І. Гавриш [48], О. Гончарова [57], О. Козлова [1]07 та ін. (підготовка вчителя до інноваційної діяльності); І. Богданова [26], О. Кіяшко [103], О. Подзигун [179] та ін. (упровадження інноваційних технологій у процес підготовки педагога).

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів вирізняється багатоаспектністю, міждисциплінарністю та інноваційністю. Витоки її дослідження знайшли відображення в наукових працях щодо підготовки педагога відповідно до сучасних вимог держави: А. Шлейхер [275] (навчання на організації досліджень), Т. Кристопчук [237], Н. Ничкало [157] (безперервність навчання), В. Кремень [118] (професійна підготовка як цінність особистості), С. Сисоєва [237] (інноваційність підготовки) та ін.

Систему підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи в Україні висвітлено науковцями О. Бігич [23], С. Івашнєвою [95, 96], С. Ніколаєвою [148], О. Скоробагатою [240, 241], І. Пінчук [176, 177], О. Троценко [257] та ін.

Увага науковців приділена професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до навчання іноземних мов у дослідженнях О. Бігич, Л. Гусак,

Т. Зубенко, С. Івашнєвої, О. Котенко, Ю. Мазур, І. Пінчук, С. Роман, О. Рудич, Ю. Руднік, М. Сідун, О. Скоробагатої, О. Троценко, Н. Яценюк [23, 63, 92, 95, 115, 176, 219, 221, 223, 238, 241, 257, 279] та ін.

Незважаючи на різноплановий і науковий спектр досліджуваних явищ, проблема формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі залишається недостатньо вивченою.

З огляду на зазначене, підготовка майбутніх учителів в сучасних умовах потребує переосмислення та на думку науковця Ю. Бабанського, є передумовою відродження не тільки освіти, а й усієї вітчизняної культури, її інтеграції в загальнолюдське та європейське співтовариство [9, с. 4]. Підготовка майбутніх учителів до майбутньої професійної діяльності здійснюється як під час вивчення загальних фахових дисциплін, так і в ході вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічних та методичних джерел з проблеми нашого дослідження, професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) є предметом вивчення та дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців.

Слід окремо зупинитись на уточненні окремих фундаментальних понять дослідження, тому що на сьогодні не існує єдиного погляду на їх трактування. Особливої уваги потребує витлумачення терміну «підготовка» в сучасній педагогіці.

Грунтовний аналіз феномена з позицій філософії та педагогічної освіти висвітлено в працях Г. Балла [10], Євтуха [81], Н. Ничкало [157]; проблеми застосування різних інноваційних форм в професійній підготовці майбутнього вчителя в ЗВО досліджували І. Богданова [26], О. Будник [30], С. Литвиненко [128] та ін.

Так, зміст поняття «підготовка» в великому тлумачному словнику сучасної української мови (за реакцією В. Бусела) – це формування та збагачення настанов, знань та вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [39, с. 952]. Розглядаючи поняття «підготовка» в педагогічному

енциклопедичному словнику (за реакцією Б. Бим-Бад) як освоєння майбутнім фахівцем професійних знань і досвіду, необхідних для подальшого успішного виконання завдань пізнавального та практичного характеру в предметній діяльності, професійна підготовка розглядається як «система професійного навчання, що має на меті прискорене набуття здобувачем освіти навичок, необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт» [170, с. 223]. За педагогічним словником (за реакцією М. Ярмаченка) «підготовка» – це формування та збагачення настанов, знань та вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [171].

Згідно з матеріалами Українського енциклопедичного словника (за редакцією А. Кудрицького), поняття «підготовка» визначається як «запас знань, отриманий будь-ким». Також зазначається, що цей термін походить від слова «підготувати», сутнісними значеннями якого є «результат навчання – як процесу надання необхідних знань для чогось» та «сукупність попередніх дій, які полегшують реалізацію якихось подальших дій чи процесів» [160]. Слід зазначити, що такі завдання найчастіше пов'язані з певним видом регулярної діяльності та відтворюються у двох його значеннях: як навчання (спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань) та як готовність (наявність компетенції, знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань).

Проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що сьогодні не існує єдиного погляду на трактування поняття «підготовка». Так, науковець С. Головін зазначав, що це підготовка людини до оволодіння певною професією та виконання відповідної професійної діяльності на достатньо високому рівні [39]. Спираючись на поняття «підготовка» як освоєння майбутнім фахівцем професійних знань і досвіду, необхідних для подальшого успішного виконання завдань пізнавального та практичного характеру в предметній діяльності, професійна підготовка розглядається як «система професійного навчання, що має на меті прискорене набуття здобувачем освіти навичок, необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт» [39].

Науковець М. Васильєва вважає, що під терміном «підготовка» слід розуміти процес формування, удосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, здійснюваної в ході навчання, самоосвіти або професійної освіти [35]. На нашу думку, «підготовка» – це процес, в якому формуються та вдосконалюються професійні знання, уміння, навички та особистісні якості, що необхідні в майбутній педагогічній діяльності.

Професійна підготовка в науково-практичній літературі також має різні тлумачення. Досить часто розглядають професійну підготовку як сукупність уже отриманих людиною спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії. У культурологічному просторі професійна підготовка представлена як освітній процес, у якому студент і викладач реалізують себе як суб'єкти культури, а зміст освіти будується відповідно до змісту педагогічної культури із застосуванням особистісно орієнтованих технологій, культурних критеріїв і оцінок рівня готовності вчителя до професійної педагогічної діяльності. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи вирізняється багатоаспектністю, міждисциплінарністю та інноваційністю. Витоки її дослідження знайшли відображення в наукових працях щодо підготовки педагога відповідно до сучасних вимог держави: А. Шлейхер [275] (навчання на організації досліджень), Т. Кристопчук [237], Н. Ничкало [157] (безперервність навчання), В. Кремень [116] (професійна підготовка як цінність особистості), С. Сисоєва [237] (інноваційність підготовки) та ін.

Водночас глибина освітніх реформ, якість і ефективність роботи навчальних закладів і установ системи національної освіти не можуть повністю задовольнити сучасні потреби особистості і суспільства, однією з головних є «повільне здійснення гуманізації, екологізації та інформатизації системи освіти, впровадження у навчально-виховний процес інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій» [146].

Фундаменталізація процесу професійної підготовки сучасних вчителів початкової школи, оптимізація іншомовної складової навчальних програм обумовлена введенням іноземної мови в інваріанту частину навчального плану Державного стандарту початкової загальної освіти, що передусім означає підвищення вимог до рівня сформованості іншомовної методичної компетентності майбутніх фахівців, формування їх здатності поряд із традиційно визначеним переліком предметів у початковій школі ефективно навчати й іноземних мов. До того ж стрімке реформування галузі початкової освіти, реалізація Концепції «Нова українська школа», інноватизація та інформатизація освітнього простору, стрімка поява та розвиток техніки та технологій, суспільний запит на високопрофесійного та конкурентного фахівця визначають потребу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Професійна комунікація в процесі підготовки майбутніх учителів знаходить своє втілення в різних формах навчального спілкування. Положення в закладах вищої освіти розробляються відповідно до Закону України «Про вищу освіту», методичних [88] рекомендацій Міністерства освіти і науки України щодо впровадження ЄКТС та її ключових документів у вищих навчальних закладах (лист МОН України від 26.02.2010 р. № 1/9-119) [126], Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України (від 12 серпня 2015 р. № 579) [202], інших нормативно-правових документів з питань вищої освіти, а також Статуту Університетів. Станом на сьогодні проблемою академічної мобільності майбутніх фахівців у галузі освіти опікується ряд науковців, зокрема: А. Артюшенко [8], В. Вертегел [42], В. Козиренко [108], І. Світящук [228] та ін.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, досвіду зарубіжних і вітчизняних науковців засвідчив, що питання професійної підготовки вчителя впродовж останніх років досліджувалося багатьма вченими [147, 148, 149, 150, 151, 152, 153 та ін.]. Зокрема, проблему професійної підготовки вчителів ПШ висвітлено науковцями в різних аспектах, а саме:

програмно-методичне забезпечення підготовки вчителів – Н. Бібик [22], М. Вашуленком [38] та ін.; теоретичне обґрунтування та зміст педагогічної діагностики професійно-творчої особистості вчителя – С. Мартиненко [140], І. Підласим [175], Г. Цехмістровою [266] та ін.; формування творчої особистості майбутнього вчителя – І. Зязюном [94], О. Отич [165], С. Сисоєвою [237] та ін.; особливості контекстного навчання А. Вербицьким [41], В. Желановою [82, 83]; підготовку вчителя до виховної роботи з учнями – М. Пантюком [168], Л. Хомич [264] та ін.; моральний розвиток та формування етичної компетентності майбутнього вчителя – І. Бехом [21], Н. Ганнусенко [49], О. Сухомлинською [251, 252] та ін.; системний підхід як складова освітньої інноватики – М. Корцем [61]; особливості системи підготовки, удосконалення та перепідготовки учителів в Україні – Т. Олефіренком [161, 162]; формування культури майбутнього вчителя – В. Гриньовою [57, 58] та ін.; сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови в контексті компетентнісного підходу – С. Шехавцовою [272]; розвиток діалогової форми мовлення в мовленнєвих ситуаціях як інструмент розвитку потреби професійного самовдосконалення на заняттях з іноземної мови – А. Крохмаль [121]; застосування навчальних та інтерактивних технологій у професійній підготовці вчителів – О. Комар [110], Л. Пироженко [181], О. Пометун [180] та ін.

Вивчення наукових досліджень, зокрема, В. Базуріної, В. Гаманюк, С. Гринюк, Л. Поліщук переконливо доводить, що в останнє десятиліття професійна підготовка вчителів іноземних мов у Європейських країнах є актуальною і набирає все більшої значущості.

Систему підготовки вчителів іноземних мов для початкової школи в Україні висвітлено науковцями О. Бігич [24], О. Бернацькою [20], С. Івашнєвою [95, 96], М. Комогоровою [132], О. Котенко [115], С. Лук'янчук [132], С. Ніколаєвою [86], О. Скоробагатою [241], І. Пінчук [177], О. Троценко [257], Т. Тутова [258], та ін.

Питання застосування інноваційних технологій (зокрема, мультимедійних) у навчанні ІМ молодших школярів активно досліджували О. Коломінова [195],

С. Роман [219], Z. Handley [197], E. Macaro [198], G. Motteram [199], M. Phillips [200], M. Pun [201], C. Walter [202], S. Whyte [203] та ін.

Незважаючи на різноплановість та спектр тематики наукових досліджень, присвячених формуванню готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в початковій школі, проблема готовності майбутніх учителів до ефективного використання іноземної мови в своїй професійній діяльності в сучасних умовах глобалізації та «цифровізації» суспільних процесів залишається малодослідженою. Вивченню іноземних мов і, перш за все, англійської мови як домінуючої у світі мови міжнародного спілкування «*lingua franca*», надається величезне значення, що пов'язане з євроінтеграційними прагненнями нашої країни, що не можуть бути реалізованими, коли більшість її населення не володіє іншомовними мовленнєвими навичками та вміннями для вільної участі у міжнародній комунікації. Запровадження нових форм навчання (дистанційне, змішане та ін.), можливості академічної мобільності та самоосвітньої діяльності з використанням ресурсів інтернету потребує від сучасного вчителя нових навичок та вмінь, опанування інноваційними формами професійної іншомовної комунікації з використання засобів інформаційно-комунікативних технологій.

1.2. Визначення понятійно-категоріального апарату наукового дослідження

Важливим завданням закладів вищої освіти на сучасному етапі є підготовка фахівців педагогічного напрямку нової генерації: кваліфікованих, досвідчених, мовно компетентних, досконало володіючих формами ділової літературної мови у рідному та іншомовному середовищі, професійній, офіційно-документальній сфері. Акцент переноситься з традиційної настанови – засвоєння відомостей про літературні норми усіх рівнів мовної ієрархії – на формування навичок професійної комунікації, студіювання особливостей фахової мови, на розвиток культури мови, мислення і поведінки особистості. Уміння спілкуватись мовою

професії сприяє швидкому засвоєнню спеціальних дисциплін, підвищує ефективність праці, допомагає орієнтуватися у професійній діяльності та ділових контактах. З огляду на це проблема піднесення рівня мовної грамотності студентів-майбутніх фахівців, культури професійного мовлення набуває особливої актуальності. Майбутнім фахівцям мова потрібна не як сукупність правил, а як система світобачення, можливість бути залученим до процесу світової інтеграції, засіб культурного співіснування в суспільстві та самовираження особистості.

Сучасний рівень інформатизації українського суспільства, налагодження ділових контактів з іноземними партнерами, залучення до процесів академічної мобільності невпинно зростають, що, зрозуміло, вимагає навичок кваліфікованої професійної діяльності в іншомовному середовищі, передбачає оволодіння іноземною мовою як обов'язковою складовою професійної підготовки майбутнього фахівця. Невід'ємною частиною професійної компетентності майбутнього вчителя мають бути фундаментальні теоретичні знання, практичні вміння та творча спроможність запроваджувати їх у професійну діяльність.

Розроблення теоретичних і методичних засад питання підготовки майбутнього вчителя до професійної іншомовної комунікації в початковій школі неможливе без уточнення змісту базових понять дослідження. З метою цілісного уявлення про професійну діяльність майбутнього вчителя початкової школи, основні поняття, що становлять науковий тезаурус нашого дослідження, систематизовано у такі групи:

- поняття, що розкривають теоретичні основи та сутність професійної підготовки вчителя («підготовка», «професійна підготовка», «готовність», «професіограма вчителя»);

- поняття, що розкривають специфічні аспекти професійної підготовки фахівця початкової освіти («комунікація», «професійна комунікація»);

- поняття, що характеризують іншомовну професійну діяльність учителя («іншомовна підготовка», «іншомовна комунікація», «іншомовна професійна комунікація»).

Особливої уваги потребує витлумачення поняття «комунікація». Детальний аналіз сутності поняття «комунікація», а також існуючих комунікативних моделей дозволяє визначити, що комунікація – це досить складний процес установлення й налагодження взаєморозуміння між партнерами з комунікації за допомогою спілкування (вербальними й невербальними засобами), а також виокремити його основну мету, завдання і функції.

Детальний аналіз досліджень вітчизняної і зарубіжної науково-методичної літератури, зокрема теоретичних і практичних питань, пов'язаних із проблемами комунікації (С. Арнольд-Гарза (S. Arnold-Garza), Р. Ауернхаймер (G. Auemheimer), О. Баглай, Ф. Бацевич, Дж. Д. Беннетт (J. Bennett), Дж. Бенкс (J. Banks), О. Вавілова, Є. Венєвцева, Л. Гайсина, Дж. Г. Гебхард (J. Gebhard), І. Глазкова, А. Годлевська, Н. Гойдош, Л. Гончаренко, А. Гордійчук, В. Гриньова, Р. Гришкова, Т. Грушевицька, В. Гудикунст (W. Gudykunst), М. Гузикова, Г. Дев'ятова, М. Демидова, Дж. Джексон (J. Jackson), О. Дігіна, Г. Захарова, З. Залімбовська-Ільницька, Т. Зубенко, М. Каган, Л. Калініна, В. Калінін, О. Канюк, М. Келлі (M. Kelly), О. Кіяшко, Л. Козак, О. Комар, О. Кричківська, В. Кузьменко, Л. Куликова, Д. Ламберт (D. D. Lambert), Д. Лендіс (D. Landis), О. Леонтович, Ю. Максимова, В. Манакін, Р. Дж. Марзано (R. J. Marzano), Д. Мацумото, І. Миронова, С. Ніколаєва, М. Орб (M. Orbe), І. Піллер (I. Piller), П. Річард-Амато (P. Richard-Amato), О. Садохін, М. Сафіна, О. А. Семенюк, Солодка, В. Староста (W. Starosta), О. Б. Тарнопольський, В. Терехова, С. Тінг-Туми (S. Ting-Toomey), Дж. Л. Трейджер (G. L. Trager), У. Лідс-Гурвіц (W. Leeds-Nurwitz), П. Фофанова, Т. Фрік, О. Фролова, Д. Хаймс (D. Hymes), І. І. Халєєва, Е. Холл (E. Hall), Г. Хофстеде (G. Hofstede), О. Чекур, Г. Чен (G. Chen), О. Шпак, Л. Юсупова, Н. Якса) сприяв виокремленню теми дослідження.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури показує, що, здебільшого, науковий пошук ведеться в сфері поняття комунікації. Термін «комунікація» походить з латинської мови і приблизно трактується як похідне від трьох слів: *communicatio* – повідомлення, передача; *communicare* – повідомляти, розмовляти; *communis* – загальний. Термінологічна експансія поняття

«комунікація» почалася в кінці XVIII століття, проте в науковій літературі дане поняття з'явилося лише на початку XX століття.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «комунікація» витлумачується як «спілкування, обмін думками, відомостями, ідеями; передавання одного й того ж змісту від однієї свідомості (колективної чи індивідуальної) до іншої за допомогою знаків, зафіксованих на матеріальних носіях» [261, с. 269]. Науковець Л. Баркер (*Larry L. Barker*) визначає поняття комунікація, як «процес взаємопов'язаних елементів, що працюють разом, аби досягти необхідного результату або мети» [262, с. 5]. У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття комунікації сформульоване як «риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товарицькість. Формується в процесі життя й діяльності людини в соціальній групі» [53, с. 174]. За В. Шийкою, процес комунікації складається з шести взаємопов'язаних елементів: «відправник/кодувальник – особа, яка генерує ідею або збирає і передає інформацію; повідомлення – інформація, закодована за допомогою символів; канал – засіб передавання інформації; одержувач/ декодувальник – особа, якій призначена інформація і яка її готова сприйняти; сприйняття; зворотній зв'язок» [264, с. 11-12].

На думку багатьох дослідників, одним із перших, хто наголосив на цілісності та нерозривності мови, культури й комунікації був, американський мовознавець і етнолог Е. Сепір (*Edward Sapir*), який стверджував, що мова є комунікативним процесом у чистому вигляді у кожному відомому нам суспільстві [235, с. 221]. Термін «комунікація» є універсальним поняттям, яке закладено в фундаментальні основи філософії, інформатики, лінгвістики, психології, педагогіки, соціології та інших наук. Так у дослідженні американського вченого-психіатра А. Рюша (*Augustus John Rush*) «Боротьба з депресією» (*Beating Depression*), яке було опубліковано у 1983 році, виділено 40 різних підходів до тлумачення терміну «комунікація» в різних сферах, включаючи архітектуру, антропологію, психологію, політику та інші галузі людської діяльності. Американські вчені Ф. Денс (*Frank E. X. Dance*) і К. Ларсон (*Carl E. Larson*),

проаналізувавши 126 дефініцій визначення терміна «комунікація», у своєму науковому дослідженні «Функції людського спілкування: теоретичний підхід» (*The functions of human communication: A theoretical approach*) виділили три основних інтерпретації: *комунікація* є засобом зв'язку будь-яких об'єктів матеріального та духовного світу як конкретна структура; *комунікація* – це взаємодія, у процесі якої суб'єкти обмінюються інформацією; якщо суб'єктами є люди, то така комунікація перетворюється на спілкування; *комунікація* – передача та масовий обмін інформацією з метою впливу на суспільство чи його складові компоненти.

Комунікація супроводжує кожний акт життєдіяльності суспільної людини, є фундаментом, який відповідає за налагодження взаємодії і взаємозв'язків, Науковець Ф. Бацевич особливу увагу звертає на роль комунікації у суспільстві: комунікація – «міжособистісний (соціальний) процес і вид соціальної діяльності», ««механізм» формування індивіда як соціалізованої особистості», «засіб корекції соціального індивіда або групи»; вона «забезпечує існування соціальної пам'яті», «сприяє синхронізації життя суспільства у часі і просторі» [18, с. 34-35]. На думку автора, саме за допомогою комунікативної взаємодії відбувається розвиток як комунікантів, так і культур, які вони представляють.

Дослідники також інтенсивно обговорюють проблему взаємозв'язку категорій комунікації і спілкування, та визначають три основні підходи щодо розмежування понять «комунікація» і «спілкування». Відповідно до першого підходу, ці два поняття практично ототожнюються (Л. Виготський, О. Леонт'єв, К. Черрі). Представники другого підходу пропонують виокремити поняття «комунікація» і «спілкування». Так, дослідник М. Каганом наголошує, що «спілкування передбачає суб'єкт-суб'єктний зв'язок, а комунікація суб'єктоб'єктний» [98]. Третій підхід до проблеми співвідношення понять «комунікація» і «спілкування» базується на понятті інформаційного обміну. На думку Д. Кейтон (*Joann Keyton*) – це не просто процес передавання інформації, а й процес установлення контакту для виключно повного розуміння один одного під

час взаємодії, що відображає емоційні стани людини, адже весь спектр людських емоцій виникає й розвивається безпосередньо в умовах спілкування.

У людини, як зауважує сучасний український учений Г. Почепцов, комунікація може відбуватися переважно в межах двох основних каналів – вербального та візуального. Саме в межах цих каналів комунікації у людини розвинулися найдосконаліші апарати продукування та аналізу повідомлень, які доповнені відповідними механізмами запам'ятовування [205, с. 18]. Комунікація також здійснюється немовними (невербальними) засобами, які супроводжують або заміняють звичайну мову при спілкуванні. Наприклад, усмішка (сміх) в англійських культурах зазвичай символізує задоволення мовця, а в окремих азійських культурах цей невербальний засіб застосовують для маскуванню збентеження, нерішучості. Незнання національно-специфічних смислів цих засобів може стати причиною комунікативного бар'єра в ситуаціях міжкультурного спілкування [205, с. 20].

Суть моделі полягала в тому, що в процесі створення та отримання повідомлення беруть участь і комунікатор, і реципієнт, по черзі закодовуючи та розкодовуючи різні повідомлення. Таким чином, процес комунікації є безперервним процесом обміну повідомленнями.

Теоретичні та практичні питань, пов'язаних із проблемами міжкультурної комунікації, дозволив виявити, що нині поняття «комунікація» знаходиться у полі зору дискусії у науковців (див. таблиця 1.1).

Трактування вченими поняття «комунікація»

Автор	Визначення поняття
Бацевич Ф.С.	Комунікація – 1. Один із модусів існування явищ мови (поряд з мовою і мовленням). 2. Смысловий та ідеально-змістовий аспекти соціальної взаємодії, спілкування; складова спілкування поряд з перцепцією та інтеракцією; складний, символічний, особистісний, трансакційний, часто неусвідомлюваний процес обміну знаками, під час якого транслюється певна інформація зовнішнього або внутрішнього характеру, а також демонструються статусні ролі, в яких перебувають учасники спілкування стосовно один одного. У широкому розумінні комунікація має місце завжди, коли певній поведінці або її результату приписується певне значення і вони сприймаються як знаки або символи. У вузькому розумінні – спілкування за допомогою мовних і/або паралінгвальних і невербальних засобів з метою передачі інформації»[18, с. 205].
Кремень В., Ільїн В.	Комунікація – повідомлення, зв'язок, спілкування; у широкому сенсі це термін, що окреслює людську взаємодію у світі. У сучасній філософії використовується передусім як ознака конструктивної взаємодії особистостей, соціальних груп, націй та етносів, яка розгортається на основі толерантності й порозуміння [117, с. 86].
Платон	Як письмо, так і комунікація є способами обміну інформацією між людьми [268, с. 185-225]. Але письмо може завдати шкоди мисленню людей, адже останні будуть засвоювати знання не у процесі спілкування, а за допомогою інших сторонніх джерел [180].
Садохін О.	Комунікація – соціально обумовлений процес обміну інформацією різного характеру і змісту, що передається за допомогою різних засобів і має своєю цілю досягнення взаєморозуміння. Комунікація - процесу обміну думками, ідеями, уявленнями, емоційними переживаннями і інформацією, спрямована на досягнення взаєморозуміння і впливу один на одного партнерів по комунікації [227, с. 32].
Кейтон Д. (Keyton J.)	Комунікація – це не просто процес передачі інформації, а й установлення контакту для виключно повного розуміння один одного під час взаємодії [288, с.21].

З метою формування методологічних засад нової парадигми педагогіки та освіти в цілому постає необхідність аналізу базових категорій сфери комунікації. Дослідження засвідчують наявність різних наукових підходів до означення

категорій «комунікація» та «спілкування», їх ролі у сфері педагогічної комунікації. Так, у праці «Основи теорії комунікації» (за ред. М. Василик) [36] розглядається три підходи ставлення до понять «комунікація» та «спілкування».

Перший підхід полягає в ототожненні цих понять. Такої точки зору дотримуються відомі психологи та філософи Л. Виготський, В. Курбатов, О. Леонт'єв. Український дослідник Ю. Прилюк [206, с. 5] на основі історико-лінгвістичного аналізу значень цих термінів приходиться до висновку, що етимологічно і семантично терміни «комунікація» і «спілкування» тотожні. Аналогічної думки дотримуються і відомі зарубіжні вчені Т. Парсонс (*Talcott Parsons*) та К. Черрі (*Edward Colin Cherry*).

Другий підхід пов'язаний з розділенням понять «комунікація» і «спілкування». Відомий вітчизняний філософ М. Каган у своїй праці «Світ спілкування: Проблема міжсуб'єктних стосунків» (1988) намагається дати чітке розрізнення власне спілкування і комунікації. За М. Каганом комунікація і спілкування різняться між собою в двох істотних аспектах.

По-перше, якщо «спілкування має і практичний, матеріальний, і духовний, інформаційний, і практичнодуховний характер», то «комунікація... є суто інформаційним процесом – передаванням тих або інших повідомлень» [98, с. 144-145]. Друга відмінність стосується самого способу зв'язку взаємодійних систем. Спілкування, як таке, являє собою суб'єкт-суб'єктну взаємодію. Комунікація ж у точному її розумінні – це «інформаційний зв'язок суб'єкта з тим або іншим об'єктом – людиною, твариною, машиною» [98, с. 145]. Одержувач (приймальний устрій) повинен її сприйняти, зрозуміти (правильно декодувати), добре засвоїти – і взяти до виконання.

На відміну від цього, у спілкуванні «немає відправника й одержувача повідомлень – є співрозмовники, співучасники спільної справи» [98, с. 146]. Якщо в комунікації інформація лине тільки в один бік і, отже, її кількість неухильно зменшується, то в спілкуванні вона циркулює між рівноправними активними партнерами – і, отже, не зменшується, а збільшується, збагачується. Мета спілкування – це «не обмін інформацією... а... пошук деякої спільної позиції» [98,

с. 147], творення спільності людей [98, с. 149], «залучення суб'єкта до суб'єкта» [98, с. 149]. Комунікація, на думку М. Кагана, монологічна, а спілкування діалогічне [98, с. 150].

На думку психолога Г. Андрєєвої, спілкування – поняття ширше, ніж комунікація. Вона пропонує виділяти в структурі спілкування три взаємопов'язані сторони: комунікативну, або власне комунікацію, яка полягає в обміні інформацією між індивідами, які спілкуються; інтерактивну як організацію взаємодії між індивідами, тобто в обміні не тільки знаннями, ідеями, але й діями; перцептивну, яка являє собою процес сприйняття і пізнання партнерами по спілкуванню один одного і встановлення на цій основі взаєморозуміння [4, с. 97-98].

В рамках другого підходу іншої точки зору, протилежної попереднім, дотримується О. Соколов. На його думку, спілкування – це одна з форм комунікативної діяльності. В основі виділення цих форм лежать цільові установки партнерів по комунікації. Вчений виділяє три варіанти відносин учасників комунікації:

– суб'єкт-суб'єктні відносини у вигляді діалогу рівноправних партнерів. Така форма комунікації і є спілкуванням;

– суб'єкт-об'єктні відносини, які властиві комунікаційній діяльності у формі управління, коли комунікатор розглядає реципієнта як об'єкт комунікативного впливу, засобу досягнення своїх цілей;

– об'єкт-суб'єктні відносини, властиві комунікаційній діяльності у формі наслідування, коли реципієнт цілеспрямовано вибирає комунікатора як зразок для наслідування, а останній при цьому може навіть не усвідомлювати своєї участі в комунікаційному акті. Типовим способом реалізації комунікативного спілкування, на думку О. Соколова, є діалог двох співрозмовників, а управління і наслідування – монолог в усному, письмовому або пантомімічному (поведінковому) акті. У даному підході комунікація розглядається як поняття набагато ширше, ніж спілкування [247, с. 24-25].

Третій підхід до проблеми співвідношення понять базується на понятті інформаційного обміну. На думку прибічників даного підходу спілкування не вичерпує всі інформаційні процеси в суспільстві. Ці процеси охоплюють весь соціальний організм, пронизують всі соціальні підсистеми, присутні в усіх фрагментах суспільного життя. Причому, повідомлення у вербальному вигляді складають лише незначну частину інформаційного обміну в суспільстві, у решті випадків обмін інформацією здійснюється в немовних формах, а її носіями є не тільки невербальні сигнали (міміка, жести, інтонація та ін.), але й речі, предмети, матеріальні носії культури. Останні дозволяють передавати інформацію в просторі і часі.

Саме тому поняття «спілкування» позначає тільки ті процеси обміну інформацією, які являють собою специфічно людську діяльність, направлену на встановлення і підтримання взаємозв'язку і взаємодії між людьми, та здійснюються, в першу чергу, за допомогою мови. Всі інформаційні процеси в суспільстві ми можемо позначати терміном «соціальна комунікація».

Таким чином, найзагальнішим поняттям стає «комунікація» (інформаційний обмін), менш широким – «соціальна комунікація» (інформаційний обмін в суспільстві) і найвужчим, що позначає різновид «соціальної комунікації», який здійснюється на вербальному рівні обміну інформацією в суспільстві,

Вітчизняний науковець О. Жирун зазначає, що на рівні «спілкування – обмін інформацією» становлення особистості відбувається в рамках прояву її комунікативних здібностей, якостей, умінь, в межах реалізації комунікативної поведінки. Тут також здійснюється розвиток, соціальне становлення особистості, ступінь її активності у пошуках потрібної інформації [84]. Рівень «спілкування – сприймання людьми один одного» передбачає розвиток особистості як прояв її перцептивно-рефлексивних, емоційноемпатійних можливостей. На цьому рівні виникає взаєморозуміння/непорозуміння між учасниками спілкування. Рівень «спілкування – міжособистісні відносини» містить у собі розвиток статусно-рольових характеристик індивіда, прояв соціально-психологічних стереотипів поведінки людини певного соціально-психологічного типу. Складові спілкування

за традицією можна розглядати як рівень техніки (комунікативна компетентність) і як рівень стратегій (особистісні особливості). Об'єднані комунікативним наміром ці рівні утворюють комунікативну культуру. Особистість як суб'єкт спілкування є носієм певної культури, що і характеризує цей процес. Разом із тим, завдяки взаємодії з іншими, людина оволодіває досвідом спілкування, пізнання і праці. Саме тому навчання, розвиток особистості, її професійне становлення досягається через спілкування [84, с. 100].

Ми дотримуємося підходу, що комунікація є поняттям ширшим, ніж спілкування, а спілкування визначаємо як форму комунікації. В. Малахов має рацію, на нашу думку, коли визначає спілкування як «міжсуб'єктну взаємодію між людьми» [136, с. 259].

Поділяємо думку дослідника М. Прищака, що в міжлюдській взаємодії спілкування як форма комунікації є переважною. Це визначається, по-перше, тією роллю, яку спілкування відіграє в житті людини, а по-друге, комунікативним значенням, функцією мови. Тому в цій сфері ми можемо використовувати терміни «комунікація» і «спілкування» як синоніми. В першу чергу це стосується сфери психології та педагогіки [206, с. 6-7]. В той же самий час, науковець пропонує пошук більш ємкого терміну, «який би позначав феномен комунікації, як фактор взаємодії людини з зовнішнім та внутрішнім середовищами, фактор розвитку особистості, фактор педагогічного процесу (навчання та виховання)» [206, с. 7]. В дослідженнях науковців пропонуються аналоги поняття «комунікація», а саме: «екзистенційна комунікація» – К. Ясперс (*Karl Theodor Jaspers*), «зустріч» – О. Больнов (*Otto Friedrich Bollnow*), «глибинне спілкування» – Г. Батищев.

Приходимо до висновку, що терміни «комунікація» та «спілкування» ми можемо використовувати у двох значеннях: широкому та вузькому. У широкому значенні термін «комунікація» є найзагальнішим поняттям, що визначає всю сферу «комунікаційної проблематики». У вузькому значенні «комунікація» є поняттям, що характеризує суто технічний або технологічно-інформаційний аспект. Термін «спілкування» позначає форму комунікації у сфері міжлюдської взаємодії. І тому, в цьому сенсі, поняття «комунікація» і «спілкування» є

синонімами. В процесі комунікації повідомлення ніколи не відправляються адресату заради самого повідомлення. Метою цього акту є необхідність організувати дії одержувача, передати певну інформацію та створити для суб'єктів комунікативну подію, об'єднану спільним завданням і ситуативними умовами.

1.3. Особливості підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі

Гуманізація системи освіти, якій відповідає особистісно орієнтована парадигма, висуває високі вимоги до загальної та професійної підготовки педагогічних кадрів, прояву їх творчої індивідуальності. Метою особистісно орієнтованої професійної педагогічної освіти є підготовка вчителя-професіонала, здатного до самонавчання, самовдосконалення й саморозвитку упродовж життя, який є творчою особистістю, дослідником пошукувачем, що аналізує, апробує найраціональніші шляхи, умови, методи, засоби, форми високоефективного вирішення конкретних завдань виховання, освіти і навчання, має повагу до особистості учня, розуміє його потреби.

У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, ефективність діяльності вищого навчального закладу з фахової підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців значною мірою залежатиме від результативності впровадження технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах сучасних дидактичних принципів та психолого-педагогічних теоріях, що розвивають діяльнісний підхід до навчання, якому останнім часом приділяється значна увага. Ефективність реалізації особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів залежить від: усвідомлення вчителем підвалин та витоків особистісно орієнтованої освіти (індивідуальний та диференційований підходи); ефективності системного проектування процесу особистісно орієнтованої

професійної підготовки, що розглядає проектувальну діяльність як засіб становлення особистісно орієнтованої позиції учасників освітнього процесу та відображає проектування: технологічного комплексу особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів; залучення студентів до індивідуальної проектної діяльності; зокрема, цінність особистості вчителя розглядається як сукупність його індивідуальних та особистісних властивостей і якостей, в яких відбиваються закони та закономірності педагогічної науки і в повному обсязі за допомогою яких реалізуються в практиці виховання та навчання. Саме вчитель як суб'єкт педагогічної взаємодії, здійснюючи навчання, виховання і розвиток учнів, покликаний створювати такі умови, за яких розкриваються індивідуальні якості та властивості кожної особистості.

Врахування індивідуальних потреб і відмінностей учнів потребує від педагога володіння основними прийомами професійної майстерності: високого рівня розвитку психолого-педагогічних і дидактичних здібностей, навичок організації навчального процесу, здатності критично й творчо підходити до виконання основних професійних функцій. Вчитель початкових класів має створити для учнів безпечне, творче середовище, сприятливий психологічний клімат, в якому вони самостійно розвиваються, підвищують свій рівень відповідальності. Адже учитель у контексті особистісно орієнтованого підходу виступає не як пасивний виконавець чужих методичних чи педагогічних рецептів, а як яскрава творча індивідуальність, що реалізує в діалозі з учнем свій світогляд і світорозуміння, здатна розробити власну педагогічну концепцію, програму чи технологію.

На сучасному етапі модернізації усіх сфер українського суспільства процес підготовки майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової потребує особливого переосмислення. Формування готовності фахівця до іншомовної професійної комунікації, яка є показником мовного розвитку особистості, з різних аспектів досліджувалось в працях багатьох вітчизняних науковців, а саме: формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів (О. Бігич [23], І. Пінчук [176]); удосконалення професійно-

педагогічної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи (О. Троценко [257], Г. Гунда [62]); виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів (Є. Венєвцева [43]); підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи (Л. Гусак [63]); іншомовна складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи (О. Котенко [115]); застосування методу комунікативних завдань з метою формування іншомовної комунікативної компетентності студентів (С. Лук'янчук [132], М. Комогорова [132]); використання Інтернет-технологій у навчанні англійської мови для професійного спілкування студентів немовних спеціальностей (О. Тарнопольський [254]); удосконалення навичок говоріння, як складової мовленнєвої компетенції та однієї з складових комунікативної компетенції студентів шляхом інтеграції інтерактивних технологій навчання (Т. Тутова [258]); засоби формування професійної компетентності майбутнього учителя та психолога на заняттях з іноземної мови (О. Бернацька [20]); місце тренінгу та моделювання професійної підготовки в майбутніх учителів іноземної мови початкової школи (О. Скоробагата [240], О. Троценко [257]) та ін.

Як наголошує в своїх дослідженнях науковець О. Чиханцова «в Україні, якість підготовки майбутнього молодого фахівця пов'язана з необхідністю оволодіння іноземними мовами, що сприятиме мобільності українських студентів у міжнародному просторі. Знання мов сприяє зближенню народів і покращує шанси молодих фахівців на досягнення успіху в їхній професійній діяльності» [269].

Поділяємо думку автора, що, розробляючи технологію формування готовності студентів до іншомовної комунікації, слід прагнути «дотримуватися ряду вимог, виконання яких стимулювало б у студентів потребу в іншомовному спілкуванні: довірливість у спілкуванні, розкутість у комунікативних діях, уміння слухати співрозмовника, взаємоспівчуття в комунікативних ситуаціях, реальний психологічний контакт, що забезпечує на занятті атмосферу довіри, емоційного благополуччя, впевненості у власних можливостях і здібностях» [269, с. 107].

Ознайомлення з професійно-орієнтованими засобами іншомовної комунікації в ЗВО є важливим чинником процесу адаптації студентів напряму підготовки «бакалавр» до майбутньої професійної діяльності в умовах світових глобалізаційних процесів. Ми поділяємо підходи дослідників, в яких відображені особливості спілкування іноземними мовами за фахом [7, 12, 19, 20, 23, 52, 59, 63, 76, 96, 99, 113, 120, 122, 132, 135, 138, 167, 219, 220], а опанування іноземної мови за фахом вважається актуальною за своєю значущістю складовою професійної компетентності, яка має в кожному виді діяльності свою особливу специфіку. Поділяємо думку дослідників Н. Добіжа, Л. Калініної, В. Махінова та інших, що формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови, комунікативних професійних умінь більш ефективно відбувається в процесі педагогічної практики [100].

На думку дослідника В. Володько, процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти:

- *загальна підготовка* (методологічно-розвиваюча);
- *спеціально-професійна підготовка* (психолого-педагогічна, методична);
- *особистісна підготовка* (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення) [46, с. 26].

Вважаємо за необхідне, враховуючи вимоги часу до сучасного рівня освідченості фахівця немовного профілю, актуальність володіння іноземною мовою в різних професійних галузях, додати як обов'язковий компонент підготовки та відокремити саме компонент:

- *іншомовна професійна підготовка* (іншомовна компетентність майбутнього педагога, його готовність до іншомовної професійної комунікації).

Сучасний навчальний план, який відображає зміст професійної підготовки майбутнього спеціаліста, передбачає, що важливе місце в системі професійної підготовки вчителів початкової школи належить *дисциплінам психолого-педагогічного циклу*. Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної

діяльності, формування у них цілісного комплексу загально педагогічних знань, умінь, навичок [46, с. 26].

Аналізуючи практичний досвід викладання іноземної мови на немовних факультетах, слід зазначити, що у більшості студентів сильно виражене бажання вивчати іноземні мови, але результати різного роду тестів свідчать про не завжди достатній рівень володіння іноземною мовою, що обумовлено рядом причин, а саме: низький рівень засвоєння шкільної програми з іноземної мови, недостатній рівень вмотивованості до використання цього виду знань у своєму подальшому житті; недостатня кількість академічних годин в ЗВО для тренування навичок володіння іноземною мовою.

Проблема формування мотивації до вивчення студентами іноземної мови у закладах вищої освіти обумовлена створенням європейського простору вищої освіти, що потребує реалізації нагальних завдань щодо більш ефективного іншомовного професійного спілкування. Класифікуючи поняття «мотивація» з різних точок зору, зазвичай виділяють наступні види мотивації особистості: зовнішня, внутрішня, позитивна, негативна, стійка, нестійка, індивідуальна, групова, пізнавальна тощо. Поділяємо позицію науковця Н. Арістової, яка визначає групи мотивів, спрямованих на такі аспекти педагогічної поведінки, як професійна діяльність, професійне спілкування, особистість професіонала [7].

Щодо побажань студентів стосовно змін в процесі оволодіння іноземними мовами в ЗВО, то вони вказали на такі чинники: «забезпеченість сучасним навчально-методичними комплектами (далі НМК) з іноземної мови»; «організація зустрічей з носіями мови»; «використання автентичної іноземної літератури на заняттях з ІМ»; «покращення методів викладання навчального матеріалу на заняттях з ІМ»; «активне використання можливостей інноваційних технологій на заняттях з ІМ» і так далі.

В 1989 році Кембриджський університет (*the University of Cambridge (UK)*) спільно з Університетом Саламанки (*the Universidad de Salamanca (Spain)*) заснували Асоціацію провайдерів мовних тестів в Європі (*The Association of Language Testers in Europe – ALTE*), яка розробила відповідні критерії оцінювання

рівнів володіння іноземними мовами, встановила стандарти якості та принципи належної практики на всіх етапах процесу мовного тестування. Основна мета новоствореної організації полягала у сприянні транснаціональному визнанню мовної сертифікації; покращенні якості мовної оцінки; підвищенні обізнаності щодо питань мовного тестування; пропагуванні переваги багатомовності та цілеспрямованому вивченні різноманітних мов. Для англійської мови було рекомендовано скористатися міжнародною системою рівнів: *Beginner* – початковий рівень, *Elementary* – базовий рівень, *Pre-Intermediate* – рівень нижче середнього, *Intermediate* – середній рівень, *Upper-Intermediate* – рівень вище середнього, *Advanced* – просунутий рівень, *Proficiency* – рівень вільного володіння.

Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*) 2001 року існує шість рівнів володіння мовою, які були розроблені Асоціацією Мовних Експертів *ALTE*: інтродуктивний (*Breakthrough* або *A1*), середній (*Waystage* або *A2*), рубіжний (*Threshold* або *B1*), просунутий (*Vantage* або *B2*), автономний (*Effective Operational Proficiency* або *C1*) і компетентний (*Mastery* або *C2*). Вони охоплюють проміжок від базового до практично бездоганного рівня володіння мовою. На них зорієнтовані навчальні посібники з будь-якої європейської мови, довідники, словники, тести [86, с. 62].

Здійснюючи підготовку майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації, слід чітко усвідомлювати вимоги до рівня обізнаності фахівця з ІМ для вирішення ситуацій професійного спрямування. Важливість англійської мови для доступу та розширення освітніх і професійних можливостей людини в закладах вищої освіти визнається Україною і відображена в ряді національних стратегій та ініціатив, де володіння англійською мовою є центральним, включаючи: Міністерство освіти і науки України затвердило Концепцію розвитку англійської мови у навчальних закладах вищої освіти (опубліковано 13 липня 2019 року) [86].

Беручи до уваги, що відповідно до міжнародних стандартів на опанування кожного рівня іноземної мови відводиться 120 академічних годин, в більшості Нормативних програм передбачено вивчення іноземної мови лише протягом першого, другого та третього семестрів в обсязі 180 академічних годин, а саме: аудиторних годин – 106; години на самостійну роботу – 74. Наведена кількість годин не може забезпечити повноцінне засвоєння навчальної дисципліни «Іноземна мова» з рекомендованого рівня *Intermediate* (B1), враховуючи показники «скрінінгового» щорічного тестування студентів першого курсу на початку вивчення дисципліни. Застосування форм дистанційного навчання ускладнює поставлене завдання. Ігнорування цих факторів може призвести до порушення принципів навчання, а саме в першу чергу принципів доступності, зв'язку теорії з практикою та диференціації наавчання.

Володіння англійською мовою передбачається на рівні не менш як B1 та стане обов'язковою умовою для вступу, а B2 – для випуску. До 2023 року рівень володіння англійською на рівні B1 буде обов'язковим під час вступу на бакалавра, що передбачає: проходження обов'язкового «скрінінгового» тесту з англійської мови всіма абітурієнтами з метою встановлення рівня володіння мовою. Якщо рівень вступника нижче B1, то такі абітурієнти до початку навчального року до 1 вересня або до 1 жовтня повинні пройти мовний інтенсив для досягнення рівня B1. Серед іншого зазначається, що в середньостроковій перспективі за 5-7 років планується замінити випускний іспит обов'язковим стандартизованим єдиним вихідним (кваліфікаційним) іспитом з англійської мови для всіх студентів бакалаврату [86].

Таблиця 1.2

**Тематика іншомовної професійної комунікації майбутнього вчителя
в освітній сфері**

Освітня сфера	Тематика професійної комунікації
Місце проживання / розташування	Школи: холи, класні приміщення, ігровий майданчик. Спортивні поля, коридори. Коледжі. Університети. Лекційні зали. Аудиторії. Студентська Спілка. Хол гуртожитку. Лабораторії. Їдальні.

Продовження таблиці 1.2

Інститути	Школа. Коледж. Університет. Навчальні товариства. Професійні заклади. Заклади освіти для дорослих.
Особи	Класні вчителі. Навчальний персонал. Вихователі. Допоміжний персонал. Батьки. Однокласники. Викладачі, лектори (друзі) студенти. Персонал бібліотек і лабораторій. Чергові, прибиральники. Швейцари, секретарі.
Об'єкти	Прилади для письма. Шкільна форма. Спортивний одяг та обладнання. Їжа. Аудіовізуальне обладнання. Дошка й крейда. Комп'ютери. Портфелі та шкільні сумки.
Види діяльності	Вступ/повернення до школи. Перерва. Візити та обміни. Батьківські дні та вечори. Спортивні дні, матчі. Дисциплінарні проблеми.
Тексти	Автентичні тексти (усі вищевказані). Підручники, книжки для читання. Довідники. Текст, написаний на дошці. Текст. Текст на екрані комп'ютера. Відеотекст. Матеріали для вправ. Статті із журналів. Резюме. Словники.

Приклади інтерактивних видів комунікативної діяльності включають: одиничні бесіди, неформальну дискусію, формальну дискусію, дебати, інтерв'ю, переговори, спільне планування, практичну цілеспрямовану кооперацію [86, с. 125]. Ілюстративні шкали запроваджені для визначення навичок комунікації: вступу до розмови, співпраці, запиту, роз'яснення (Додаток А).

Оцінювання навичок комунікації відбувається на усному комунікативному рівні (*Checking congruence* – перевірка узгодженості), на лінгвістичному рівні (*Checking consistency of usage* – перевірка зв'язності, використання мовних засобів), на письмовому комунікативному рівні шляхом консультації з відповідними ресурсами (*Refining by consulting dictionaries, thesaurus; consulting experts, sources* – уточнення з використанням словників, тезаурусів; консультації з експертами, джерелами).

Вважаємо за необхідне акцентувати увагу на специфіку особливостей форм іншомовної комунікації з молодшими школярами в початковій школі, доречність використання як вербальних так і невербальних, форм іншомовної комунікації

Невербальне усне безпосереднє спілкування передбачає супроводження мовленнєвої комунікації *фізичними рухами* (спонукання до дії рукою, поглядом,

кивком); *демонстрацією предметів* для ідентифікації об'єктів, що супроводжується вказівними іншомовними займенниками та дієсловами у простому теперішньому часі, які не сприймається без спостереження за діями, рухами. Окремо слід зазначити на необхідності формування в учнів початкової школи певного рівня соціокультурних знань для успішної іншомовної комунікації. Так, паралінгвістичні засоби мови тіла відрізняються від фізичних дій, що супроводжуються мовленням, тим, що мають умовні значення, які можуть дуже різнитись у різних культурах. Наприклад, «у багатьох європейських країнах вживаються такі засоби: жести (трясти кулаком на знак протесту); вираз обличчя (посмішка, похмурий вигляд); поза (різко сісти у відчаї або нахилитися вперед на знак зацікавлення); контакт тіла (поцілунок або потиск рук); проксеміка (напр. наблизитись або відсторонитися [86, с. 142]. Окреме місце відведене вживанню екстралінгвістичних мовних звуків, які мають умовне значення, проте знаходяться поза нормативною фонологічною системою певної мови, наприклад в англійській та українській мовах: вираження ввічливого осуду (*tut, tut* / ну-у-у); вираження незадоволення (*humph* / ой-ой-ой); прохання/вимога тиші (*sh* / тс-с-с); вираження загального осуду (*s-s-s* / ого-о-о!); вираження огиди (*ugh* / фу-у-у...). Багато паралінгвістичних ефектів в іншомовній компетентності досягаються шляхом комбінування емоційній забарвленості висоти тону, довготи та гучності та голосових характеристик. Для того щоб учасники акту іншомовної комунікації були здатними реалізувати поставлену мету, в них має бути сформований певний рівень умінь в усній та письмовій формі.

Усне мовлення передбачає наявність *когнітивних умінь* (здатність планувати й організовувати висловлювання); *лінгвістичних умінь* (здатність формулювати висловлювання мовленнєвими засобами); *семантичних умінь* (здатність розуміти висловлювання); *фонетичних умінь* (здатність оформляти висловлювання артикуляційно). Натомість, писемне мовлення передбачає наявність *когнітивних та лінгвістичних умінь* (здатність організовувати і формулювати висловлювання); наявність *мануальних умінь* (спроможність писати рукою, друкувати текст чи повідомлення). Слід зазначити, що писемна

інтерактивна комунікація (факс, *e-mail* тощо) засобами ІКТ зараз відбувається в режимі майже реального часу. Сучасне електронне спілкування за допомогою VDU (*visual display unit* – дисплея комп'ютера) все більш стає актуальним в епоху тотальної цифровізації.

Особливого значення для готовності до іншомовної професійної комунікації відіграють процеси сформованості навичок усного діалогічного мовлення. В процесі спілкування відбувається збіг продуктивних і рецетивних процесів під час висловлювання одного із співрозмовників та починається планування відповіді іншого. Упродовж бесіди учасники комунікації зближуються в розумінні ситуації та зосереджуються на відповідному результаті. Всі ці особливості навчального діалогу потрібно враховувати під час розвитку діалогового мовлення. Поділяємо думку науковця А. Крохмаль про необхідність «розглянути особливості розвитку діалогової форми мовлення та набуття вмінь, знань і навичок у студентів вищих навчальних закладів на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням, педагогічною й методичною метою якого є не лише вивчення та закріплення мовних лексичних і граматичних одиниць, а й розвиток професійного самовдосконалення» [120].

Ефективним способом розвитку навичок дискутування, на думку дослідників М. Михайліченко, Я. Рудик є «ПРЕС (*PRES – Position, Reason, Example, Solution*). Ця технологія навчає майбутніх педагогів виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній та стислій формі, переконувати інших. Студенти отримують картки, у яких зазначено чотири етапи методу: 1) висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає Ваша точка зору (починаючи зі слів «Я вважаю, що...»); 2) поясніть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починайте зі слів «Тому, що...»); 3) наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку Вашої позиції, назвіть факти, які демонструють Ваші докази («Наприклад...»); 4) узагальніть свою думку, зробіть висновок («Таким чином...» [149].

Розглядаючи діалогічне мовлення як одну з найефективніших форм спілкування, слід виокремити й інші значущі види, типи, форми та функції

професійно-педагогічної комунікації (далі ППК). Науковцями запропоновані різні класифікації форм мовного професійного спілкування. На особливу увагу заслуговує витлумачення цих понять в науковій праці «Українська мова (за професійним спрямуванням)». (Н. Сизоненко, Н. Мельник, С. Різник, Н. Тесля, Н. Швець).

Колектив авторів пропонує класифікувати форми мовленнєвого професійного спілкування за такими критеріями, а саме:

➤ за *формою втілення засобів мовного коду* розрізняють: *зовнішнє мовлення* (усне, писемне, паралінгвальне); *внутрішнє мовлення* (діалог людини із самим собою).

➤ за *способом взаємодії між комунікантами* виокремлюють мовлення: *монологічне* (говорить один учасник спілкування); *діалогічне* (розмовляють, як правило, двоє осіб); *полілогічне* (розмовляють троє і більше осіб).

➤ за *специфіки каналів комунікації* виокремлюють: *мовлення безпосередньої комунікації* (обличчям до обличчя); *мовлення опосередкованої комунікації* (записки, друкована продукція, телефон, радіо, телебачення, Інтернет тощо).

➤ за *функцією та змістом повідомлення* розрізняють: *побутове* (обговорюються щоденні, побутові проблеми); *офіційно-ділове* (спілкування між людьми як представниками соціальних інституцій); *естетичне* (пов'язане з передаванням естетичної інформації, напр., твори художньої літератури).

➤ за *способом організації комунікації*: *стихійне* (випадкова зустріч на вулиці, у транспорті тощо); *організоване* (збори, мітинги, конференції тощо).

➤ за сферами спілкування або стосунками комунікантів: *дружнє* (розмова друзів, добрих знайомих, закоханих тощо); *антагоністичне* (спілкування ворогів, людей, які сваряться); *офіційне* (спілкування регламентоване, інституційоване, напр., начальник – підлеглий) [262, с. 12].

Науковець Н. Волкова в навчальному посібнику «Професійно-педагогічна комунікація» стверджує, що «професійно-педагогічна комунікація є складним

видом педагогічної діяльності, спрямованої на навчання, виховання й розвиток особистості, і потребує відповідальності».

Основними її функціями є *термінальні, тактичні, операціональні* [45, с. 12]. Дослідник виокремлює складові елементи кожної функції професійно-педагогічної комунікації, а саме:

Термінальні: *навчальна функція* професійної-педагогічної комунікації (оволодіння суб'єктами комунікації комунікативними знаннями; постійне оновлення комунікативних знань; комунікативну рефлексію з метою ефективного діалогу в педагогічній діяльності; сприяння поглибленню, розширенню та закріпленню знань, умінь і навичок; *виховна функція* професійної-педагогічної комунікації (формування комунікативних, моральних якостей, які забезпечують нормативну поведінку людини, для успішної адаптації до певного соціокультурного, освітнього середовища); *розвивальна функція* професійної-педагогічної комунікації (оволодіння етичними нормами і правилами поведінки, розкриття морального змісту подій, фактів, учинків; збагачення комунікативного досвіду; *життєзабезпечувальна функція* професійної-педагогічної комунікації (створює умови для особистісної самореалізації, задоволення інформаційних і комунікативних потреб суб'єктів комунікації через збагачення культури вербальної та невербальної комунікації, розширення можливості доступу до інформації, яка постійно оновлюється, використання інформаційних і комунікативних ресурсів комп'ютерних технологій); *функція соціалізації особистості* (підготовку до встановлення взаємних стосунків із суб'єктом комунікації, колективом, соціальним середовищем через оволодіння правилами вербальної та невербальної поведінки) [45, с. 13-15].

Операціональні функції професійної-педагогічної комунікації: (функції-прийоми) пов'язані з відповідною комунікативною стратегією, а саме: *функція вимірювання та оцінювання* важливих для педагогічної комунікації показників (рівня сформованості комунікативних умінь, наявності комунікативних здібностей, критеріїв оцінювання якості і кількості інформації і т.д.); *методична функція* професійно-педагогічної комунікації (співвіднесення мети і засобів,

технік педагогічної комунікації з її результатами, відповідність нормативним еталонам, виявлення недоліків в процесі педагогічної комунікації, розроблення нових стратегій і тактик); *управлінська функція* професійно-педагогічної комунікації (управління комунікативною діяльністю суб'єктів комунікації, інформаційними потоками; запобігання труднощам комунікації); *координаційна функція* професійно-педагогічної комунікації (взаємне орієнтування, узгодження дій суб'єктів комунікації); *контактна функція* професійно-педагогічної комунікації (встановлення контакту, готовність суб'єктів комунікації до безпосереднього або опосередкованого електронними засобами приймання і передавання повідомлення); *самостверджувальна функція* професійно-педагогічної комунікації (усвідомлення суб'єктом комунікації власного «Я», відчуття особистої значущості, формування адекватної самооцінки); *формоутворювальна функція* професійно-педагогічної комунікації (зовнішнє оформлення вербальних висловлювань та невербальних проявів залежно від особливостей, умов комунікації, особистісних якостей її суб'єктів) [45, с. 12-13].

На даному етапі розвитку методичної науки в сучасному ЗВО, як зауважує науковець О. Руда, основними методами навчання іноземних мов є комунікативний та конструктивістський методи [220, с 99], які сприяють формуванню в майбутніх учителів стійких навичок іншомовної комунікації та сприяють ефективності оволодіння ІМ. На думку С. Сисоєвої, «технологія навчання включає сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату. Отже, в цьому контексті форми й методи, засоби та прийоми навчання є тими структурними елементами, з яких конструюється технологія навчання відповідно до цілей і запланованих (бажаних) результатів навчального процесу» [236, с. 40].

Поділяємо думку науковців О. Бернадської, З. Осада, О. Матвієнко, що сучасними технологіями викладання іноземної мови у ЗВО є професійно орієнтоване навчання, використання методу проєктів у навчанні, ігрові технології, технології інтенсивного і дистанційного навчання, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними та контролюючими

комп'ютерними програмами з іноземних мов, створення презентацій, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), тренінгові системи навчання тощо.

Дослідник І. Дичківська наголошує, що «інноваційні технології включають такі підходи до викладання іноземних мов: 1) інтерактивні методи викладання, що передбачають відмову від авторитарного стилю викладання; орієнтацію на особисті якості студента; розвиток таких форм навчання, як діалог та полілог; розуміння іншомовної комунікації як спонукання партнера до діяльності мовленнєвого та немовленнєвого порядку; розвиток зацікавленості студентів у здобутті знань; оцінювання; самооцінювання; 2) використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних, мережі Internet) для самоудосконалення, контролю знань, зберігання і використання навчальних матеріалів (планів занять, граматичних довідників, словників різних типів)» [69].

Використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови в ЗВО відкриває перед студентами доступ до нових джерел інформації, підвищує їх мотивацію до отримання інформації, сприяє ефективності самостійної роботи, дає нові можливості для творчості та продуктивної педагогічної комунікації у своїй професійній діяльності. Процес он-лайн спілкування передбачає специфічні форми комунікації між студентом і викладачем, а саме: *анкетування* (гнучкий інструмент поточного контролю знань); *блог* (форма комунікації, яка дає можливість прокоментувати розміщений матеріал на сайті всім учасникам); *відеоконференція* (комунікація в режимі реального часу онлайн для обговорень різних навчальних тем, дискусій, захисту проектів тощо); *електронна пошта* (це інтернет сервіс, що використовується для особистої комунікації викладача та студента між собою); *форум* (найпоширеніша форма комунікації в дистанційному навчанні, керуючий процесу (модератор форуму) організовує обговорення, мотивуючи учасників питаннями та цікавою інформацією); *чат* (*аудіочат, голосовий чат, текстовий чат*) (комунікація учасників навчального процесу в режимі реального часу через інтернет).

Науковець С. Руда [220] для використання у ЗВО пропонує «традиційні та альтернативні (нетрадиційні) методи навчання. Широке використання нетрадиційних методик, які застосовує викладач, спонукає студентів до самостійної роботи, до творчого мислення. Найбільш поширені форми нетрадиційних уроків: *інтегровані уроки, урок-круглий стіл, урок-подорож, прес-конференція, КВК, брейн-ринг, урок-вікторина, урок-диспут* тощо. Основними принципами альтернативних методів є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на учня (*learner-centered lessons*), спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри викладача в успіх своїх студентів, інтеграційні зв'язки та засвоєння іноземної мови за допомогою знань з інших галузей наук» [220, с. 99].

Слід зазначити, що особливої значущості в процесі навчання студентів іноземної мови набуває потреба практичного застосування набутих теоретичних знань; реалізації іншомовної комунікації у майбутній професійній діяльності.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дослідження визначено теоретичні засади підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Аналіз наукової, психолого-педагогічної, методичної літератури довів, за своїм внутрішнім змістом проблема формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі є міждисциплінарною та вивчається у різних сферах підготовки майбутніх фахівців.

Теоретичний аналіз наукових праць дозволив уточнити, що комунікація є поняттям ширшим, ніж спілкування, а спілкування визначаємо як форму комунікації.

Комунікативна організація навчального процесу у вищих навчальних закладах передбачає: спрямованість навчання студента не на здобуття мовних знань, а на вироблення навичок (граматичних, лексичних, фонетичних,

мовленнєвих умінь), що забезпечують можливість здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності під час спілкування, реалізацію мови в актах; друга умова, пов'язана з реалізацією принципу комунікативної організації, передбачає комунікативний характер вправ, що використовуються в навчальному процесі для вироблення навичок і мовленнєвих умінь; формування в студентів спонукально-мотиваційної фази діяльності – створення потреби в іншомовному мовленнєвому спілкуванні.

Взаємообмін інформацією (процес комунікації, акт комунікації) є складним процесом, який утворюють такі структурні елементи: відправник інформації – суб'єкт, який формує зміст, структуру інформації. Процес комунікації, як усвідомлена дія двох суб'єктів, має цілі (досягнення взаєморозуміння), зміст, (інтелектуальна, емоційна, духовна суть інформації), методи (використовувані способи), результат (наслідок комунікації). Він передбачає появу змін між початковим і кінцевим станом суб'єктів – зміна власної свідомості, внутрішнього образу завдяки усвідомленню навколишнього світу, конкретної ситуації і себе в ньому, власної позиції, мети, змісту, методу, результату комунікації.

Отже, іншомовна професійно орієнтована комунікація – це процес, у межах якого забезпечується потенційна здатність комунікантів реалізувати обмін інформацією іноземною мовою, а також самостійно здійснювати пошук, накопичення й розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного іншомовного професійно орієнтованого спілкування із зарубіжними фахівцями.

В умовах сучасного інформаційного суспільства зростають вимоги до професійної іншомовної компетенції майбутніх учителів початкової школи, які не лише мають володіти іноземною мовою на професійному рівні, але і вдосконалювати цифрову грамотність, використовуючи засоби інформаційно-комунікативних технологій в освіті, іншомовній підготовці та майбутній професійній діяльності. На основі аналізу джерельної бази схарактеризовано дві групи понять дослідження: базові та похідні. До базових понять віднесено ті, які безпосередньо пов'язані з професійною підготовкою майбутніх учителів

початкової школи, а саме: професійна педагогічна підготовка, професійна підготовка майбутнього вчителя, підготовка майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, готовність майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. До похідних понять віднесено поняття: комунікація, іншомовна комунікація, професійна комунікація, іншомовна професійна комунікація, іншомовна професійна комунікація в початковій школі, які деталізують зміст базових понять стосовно процесу та його результатів, досягнутих з використанням медіазасобів.

Розтлумачено поняття «підготовка майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» як динамічний, суб'єкт-суб'єктний процес засвоєння знань, формування умінь та навичок через активні способи пізнавальної діяльності, що впливає на ефективне формування готовності до зазначеної діяльності.

Для оцінки проміжних результатів дослідження введено поняття «готовність майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» як інтегративна якість особистості, яка є сукупністю позитивної мотивації, лінгвістичних та методичних знань, умінь та навичок іншомовної професійної комунікації в початковій школі, здатності до рефлексії для ефективної організації освітнього процесу та забезпечення якості навчання іноземних мов у початковій школі.

Матеріали, що увійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [99, 187, 192, 193, 194, 199, 291, 299, 300, 301].

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У розділі досліджено сутність та структуру готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; визначена змістова характеристика організаційно-педагогічної моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; обґрунтовано інформаційно-методичні ресурси забезпечення процесу формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

2.1. Сутність та структура готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі

Для визначення сутності та основних характеристик процесу формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі виникає потреба в створенні відповідної моделі технології підготовки, що має відображати її основні складові та взаємозв'язок між ними. Формування структури готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі надасть змогу розробити змістовно-процесуальну характеристику підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, сприятиме оптимізації їх підготовки до іншомовної професійної комунікації в умовах навчання в закладах вищої освіти України.

Погоджуємося з думкою дослідника О. Дубасенюк, що «сучасні зміни все більше перетворюють школу на систему відкриту для навколишнього світу. Життя у шкільному середовищі поступово стає моделлю поширеної молодіжної культури. У школі, класі здійснюється спільне життя, комунікація і

самовираження молоді, які активно адаптуються до змін у суспільстві» [74], що сприяє переосмисленню ролі майбутнього вчителя та системи його підготовки до професійної педагогічної діяльності, моделювання процесів, вдосконаленню та покращенню якості педагогічної освіти.

У педагогічних дослідженнях поняття «готовність» і «підготовка» диференціюються науковцями, таким чином: підготовка – процес, а готовність – це результат цього процесу (на певному та визначеному етапі).

Сучасні дослідження умов реформування загальної середньої освіти в контексті освітньої діяльності вчителів оперують поняттям «готовність учителів початкової школи роботи за новим Державним стандартом» [68] з метою проведення моніторингу вивчення рівнів здатності учителів розробляти власні навчальні матеріали відповідно до обраної типової навчальної програми, викладати за новими методиками, використовувати цифровий інструментарій в освітньому процесі тощо.

Аналізуючи наукові праці вітчизняних та зарубіжних дослідників, можна зробити висновок про варіативність підходів до визначення поняття «готовність».

Так, поняття професійна готовність до педагогічної діяльності визначається дослідником В. Сластьоніним як сукупність професійних вимог до вчителя. Вона складається з психологічної, психофізіологічної і фізичної готовності, з одного боку, і науково-теоретичної і практичної – з іншого. Остання визначає основу професіоналізму [243].

Грунтовний аналіз поняття «готовність» зроблено у монографії науковця О. Мариновської. Дослідниця стверджує, що готовність до професійної діяльності – це системний показник якості підготовки. Готовність доцільно розглядати як цілісну систему, що базується як інтегральне ціле на основі: загальнопедагогічного (є складовою професійної загальнопедагогічної підготовки); особливого (має свою специфіку формування готовності до певного виду діяльності); індивідуального (відображає особистісно професійні якості вчителя) [138]. Крім того, дослідниця виокремлює складові елементи поняття готовності за провідними напрямками наукових досліджень, а саме:

психологічний (встановлення характеру зв'язків між станом готовності та ефективністю діяльності); педагогічний (виявлення факторів, умов, засобів для цілеспрямованого формування готовності); управлінський (розвиток комплексу психологічних характеристик керівника для ефективного здійснення управлінської діяльності). Також автор розглядає готовність за часовими характеристиками і визначає тривалу (або довготривалу) та ситуативну (або тимчасову) готовності. Довготривала готовність формується заздалегідь у результаті спеціально організованих впливів, що виявляється постійно та стає найважливішою передумовою успішної діяльності. Довготривала та ситуативна готовність існують у єдності. Слід зазначити, що перша визначає ефективність ситуативної. Остання піддається впливу багатьох факторів, які виникають з особливостей кожної конкретної ситуації. Дослідниця приходить до висновку, що готовність як комплексне особистісне утворення, що характеризує його здатність до вирішення професійно-педагогічних функцій в освітньому процесі, яка виражається у єдності ціле-мотиваційного, змістовного, особистісно-професійного, операційно-технологічного структурних компонентів [138].

Науковець М. Ковальчук у своєму дисертаційному дослідженні визначає поняття «готовності майбутнього вчителя» як «інтегральну характеристику особистості майбутнього фахівця початкової ланки освіти, що формується в результаті професійної підготовки й виявляється в його здатності здійснювати професійну діяльність з урахуванням вимог до професійної кваліфікації» [106].

Особливе значення для нашого дослідження є трактування терміну «готовності до дій», як озброєності людини необхідними знаннями, вміннями, навичками, наполегливістю і рішучістю здійснити ці дії, що наведене у психологічному словнику (за редакцією Н. Побірченко) [211]. Психологічними передумовами виникнення готовності до виконання конкретної діяльності є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності дій і способів.

Аналіз наукових праць дає можливість виокремити загальні та спеціальні види готовності. Перший – формується у відповідності до базової моделі

підготовки у ЗВО, яка є основою для спеціальної готовності майбутніх учителів до різних видів діяльності, зокрема до реалізації міжпредметних зв'язків (Я. Бузінська) [36]; застосування загальнонавчальних технологій, до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи (до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи (Л. Гусак) [63]; застосування інтерактивної технології (О. Комар) [110]; суб'єкт-суб'єктної взаємодії (О. Лінник) [129]; педагогічного проектування (О. Мариновська) [138]; інноваційної діяльності в позааудиторній роботі (Л. Петриченко) [172]; використання сучасної англомовної дитячої літератури (О. Рудич) [222]; застосування інноваційних технологій навчання (Ю. Руднік) [224]; навчання іноземних мов (О. Скоробагата) [240] тощо.

Як показують дослідження, проблема готовності вчителів до різних видів діяльності є найбільш розробленою. Спільними компонентами структури готовності до професійної діяльності є мотиваційний (ставлення до діяльності (настанови), мотиви), змістовий (знання про предмет і способи діяльності), операційний (навички та вміння продуктивної діяльності).

У контексті дисертаційного дослідження О. Комар визначено готовність до професійної діяльності як інтегровану якість особистості, для якої характерне постійне прагнення самовдосконалення, збагачення особистісного педагогічного досвіду, ознайомлення й аналіз нових педагогічних концепцій навчання і виховання учнів, самостійна апробація і застосування одержаної інформації у власній професійній діяльності [110].

Український науковець Л. Коваль визначає готовність майбутніх учителів до застосування загальнонавчальних технологій у початковій школи як певний рівень розвитку їхньої технологічної компетентності. Аналізуючи структура моделі експериментального навчання, автор визначає чотири компоненти, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-процесуальний, технологічно-проектувальний та результативно-оцінний [104].

Дослідниця Ю. Руднік визначає готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов як структурне

утворення особистості, яке включає мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти готовності й дає змогу фіксувати ефективність результатів професійної підготовки вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, а також структуру готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти), критерії її сформованості (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний), показники та рівні (високий, достатній, середній, недостатній) [224, с. 99].

На думку науковця Л. Петриченко «готовність» до професійної діяльності може визначатись як особливий особистісний стан, що передбачає наявність у людини мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння знаннями, способами, засобами досягнення цілей [172].

У наукових розвідках дослідник О. Скоробагата визначає готовність майбутнього вчителя до навчання іноземних мов як інтегративну якість особистості, що виявляється в єдності мотивації, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, що є умовою реалізації професійно-педагогічної діяльності. Така якість особистості передбачає достатній рівень методологічних, технологічно-педагогічних, лінгвістичних знань, розвитку комунікативних умінь, знань соціокультурних особливостей носіїв мови, широкого спектру вербальної та невербальної комунікації, здатності до зворотного зв'язку, орієнтації на особистість молодшого школяра [240].

Готовність майбутнього вчителя до використання медіа в професійній діяльності дослідник Т. Хижняк тлумачить як інтегративне особистісне утворення, яке представлене єдністю мотивів, теоретичних знань та практичних умінь використовувати різні медіа у викладанні конкретних філологічних дисциплін [263]. Для підвищення якості майбутнього фахівця важливо у навчально-виховному процесі вищих педагогічних закладів освіти використовувати інтерактивні методи навчання, що дають змогу створити ситуації, включаючись у які, студенти розвивають критичне мислення,

оволодівають мистецтвом швидко та ефективно розв'язувати навчально-методичні завдання у співпраці, удосконалюють культуру спілкування, набувають навичок самостійного здобуття та передачі своїх знань іншим.

Таблиця 2.1

Трактування вченими поняття «готовність»

Автор	Визначення поняття
Бужина І.	Готовність – цілісне усталене полікомпонентне утворення, що забезпечується позитивною мотивацією, оволодінням сучасними технологіями формування гуманістичних відносин, наявністю гуманістичних якостей майбутніх учителів, їхньою потребою до педагогічної рефлексії [22].
Бусел В.	«Готовність – бажання зробити що-небудь» [23, с. 257].
Дьяченко М. Кандыбович Л.	Готовність – підготовленість до професійної діяльності, психологічна готовність, яка включає поряд з сукупністю знань, умінь і навичок, гранично допустимі сторони особистості, загальну культуру, загальний розвиток, систему особистісних цінностей [24, с. 235].
Ковальов О.	Готовність до діяльності – якість особистості, що включає в себе свідомість особистісної та суспільно-значущої діяльності, позитивне ставлення до неї та здатність до її виконання [25, с. 311].
Кузьменко В.	Готовність до професійної діяльності – «складне структуроване утворення, в основі якого лежить позитивне відношення до своєї професії, наявні стійкі мотиви діяльності та професійні знання, уміння, а також певний досвід їх застосування на практиці» [26, с. 4].
Кучерявенко І.	Професійна готовність – це сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють здійснювати свою діяльність на рівні сучасних вимог науки і техніки. Оскільки будь-яка діяльність є рішення незліченного ряду завдань, професіоналізм в ній виявляється перш за все в умінні бачити завдання, формулювати їх, застосувати методологію і методи спеціальних наук для установки діагнозу і прогнозу при вирішенні завдань, оцінювати і вибирати методи, які найбільше підходять для їх вирішення [27, с. 60].
Линенко А.	Готовність – цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в певну діяльність [125].

Поняття «готовності» до інноваційної діяльності науковець І. Дичківська досліджує на трьох рівнях: *інтуїтивному*, що співвідноситься з низьким рівнем готовності; *репродуктивному* – середнім; *пошуковому* – високий творчий (продуктивний). Ці рівні фіксують співвідношення і міру вияву показників готовності до того чи іншого виду діяльності. Слід зазначити, що попередній рівень є основою для формування наступних. Перехід з одного рівня на інший супроводжується змінами, пов'язаними з трансформацією стану готовності. Як наслідок, фіксуються незначні рівневі зрушення. Останні є передумовою якісного стрибка з нижчого рівня на вищий [69].

У дисертаційному дослідженні науковець А. Ліненко визначає готовність, як цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [125].

Аналізуючи сутність готовності майбутніх учителів до використання медіа у професійній діяльності, дослідник Т. Лозицька [130] визначає готовність як внутрішню здатність особистості, що являє собою певну цілісність та існує як ознака професійної кваліфікації, результат цілеспрямованої підготовки. Науковець характеризує поняття «готовності» як складне психологічне утворення, що окрім необхідних знань, вмінь та навичок, включає в себе адекватні вимоги до професійної діяльності, якості і здатності особистості; пізнавальні, мотиваційні та вольові компоненти, тобто містить когнітивну, операційну та аксіологічну складові.

Науковець В. Прошкін дає визначення «готовності», як особистісному утворенню, що визначає стан особистості суб'єкта та включає мотиваційно-ціннісне відношення до цієї діяльності, систему методологічних знань, дослідницьких умінь, що дозволяють продуктивно їх використовувати при вирішенні професійно-педагогічних завдань [210].

Спираючись на визначення терміну «готовність» різних науково-педагогічних джерел, трактуємо поняття «*готовність майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі*» як інтегративну якість

особистості, яка є сукупністю позитивної мотивації, лінгвістичних та методичних знань, умінь та навичок іншомовної комунікації в початковій школі, здатності до рефлексії для ефективної організації освітнього процесу та забезпечення якості навчання іноземних мов у початковій школі.

Зазначене визначення дозволяє виділити складові компоненти, які будуть покладені в основу усієї готовності майбутніх вчителів до іншомовної комунікації в початковій школі: мотиваційний компонент (набір внутрішніх та зовнішніх мотивів), когнітивний компонент (спектр знань у галузі іншомовної комунікації в початковій школі, знання про раціональні та ефективні способи іншомовної комунікації в початковій школі), технологічний компонент (професійні вміння та навички, які допомагають застосовувати знання на практиці та правильно вибудовувати процес навчання іноземних мов в початковій школі відповідно до навчальної програми) та рефлексивний компонент (здатність здійснювати оцінку та самооцінку).

Великий обсяг досліджень сучасних науковців свідчить про актуальність визначення поняття «готовність». У сучасній психолого-педагогічній літературі є різні погляди на поняття «готовність». Готовність визначають як умову успішного виконання діяльності; як вибіркочу активність, що налаштовує особистість на майбутню діяльність; як регулятор діяльності; як придатність до діяльності; наявність певних здібностей; як психологічний стан, який виникає у суб'єкта для задоволення певної потреби [105, с. 53].

У дисертаційному дослідженні науковець А. Ліненко визначає готовність, як цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [125].

Аналізуючи сутність поняття «готовність», вчені приходять до висновку, що може бути: загальною і спеціальною; психологічною та практичною; довготривалою та ситуативною; особистісною та функціональною; моральною та професійною; соціально-психологічною.

На думку вчених серед основних компонентів готовності майбутніх

вчителів іноземних мов до педагогічної діяльності можна визначити: психологічну, теоретичну та практичну готовність.

Дослідник Ю. Верби́ненко уточнює, що «готовність до педагогічної діяльності поєднує в собі усвідомлення соціальної відповідальності, намагання самостійно вирішувати професійні задачі та належний рівень вмінь та якостей, необхідних для педагогічної діяльності (знання з психології, використання новітніх технологій, високий рівень педагогічної майстерності тощо)»[40].

Аналіз наукової літератури з питання та результати розвідок науковця О. Матвіє́нко дозволяють нам виділити та охарактеризувати основні принципи підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а саме: *принципи системності, науковості, навчально-дослідницький, цілісності освітнього процесу, інноваційності, індивідуалізації, співпраці, діяльності, професійної мобільності, варіативності, творчості, неперервності* [144].

На думку дослідника Ю. Баранової саме впровадження цих принципів в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов «дасть змогу визначити актуальні завдання й проблеми наукових досліджень у майбутній професійній діяльності; виявити перспективи професійної діяльності, методи й умови її реалізації; здійснити аналіз педагогічних проблем, визначити їх структуру та обґрунтувати завдання» [12]. Проаналізуємо деякі з них:

«*Принципи* – це кінцеві положення, на базі яких здійснюється вибір форм, методів та змісту навчання.

Принцип системності – першорядний принцип, що передбачає те, що кожне явище, процес, об'єкт взаємопов'язані з іншими об'єктами та процесами, та утворюють єдине ціле. Процес формування у майбутніх вчителів готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів;.

Принцип науковості освіти передбачає відповідність змісту освіти рівню розвитку сучасної науки. Цей принцип забезпечує процес формування готовності майбутніх вчителів іноземних мов до дослідницької діяльності, спираючись на

наукові знання.

Навчально-дослідницький принцип передбачає залучення майбутніх вчителів до активної пізнавальної діяльності, розвиток творчого потенціалу студента, виховання культури мислення, оволодіння методологією науки, виховання спеціаліста, здатного до вирішення проблем та завдань в професійній та науковій сферах, формування дослідницьких компетенцій та вмінь.

Принцип цілісності освітнього процесу ґрунтується на єдності та взаємодії наукової та навчальної діяльності майбутніх вчителів іноземних мов, коли наукова діяльність доповнює навчальну і навпаки.

Принцип інноваційності – передбачає інтеграцію інноваційних, педагогічних та інформаційних технологій, що забезпечує вищу якість підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства.

Принцип індивідуалізації – забезпечує організацію навчального процесу, коли майбутній вчитель іноземних мов, в залежності від індивідуальних здібностей, вікових особливостей, потреб та інтересів, має можливість самостійно обрати форми, методи, засоби навчання та педагогічні технології.

Принцип співпраці – передбачає розвиток між учасниками освітнього процесу суб'єкт-суб'єктних відносин, що ґрунтуються на рівноцінності, повазі, довірі, відповідальності, взаємодопомозі, реалізації потреби в самоактуалізації, саморозвитку та самореалізації.

Принцип діяльності – побудований на тому, що формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі має позитивний результат внаслідок власної активної діяльності студента, що спрямована на отримання нових знань, умінь, усвідомлення педагогічних цінностей.

Принцип професійної мобільності – передбачає готовність і спроможність майбутніх вчителів початкової школи опановувати досягнення в педагогічних технологіях та філології, впроваджувати знання в педагогічну практику, швидко реагувати на нововведення, займатися самоосвітою та підвищенням кваліфікації.

Принцип варіативності – ґрунтується на здатності використовувати у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи інноваційні навчальні ресурси, різноманітні види та форми подання навчального матеріалу, часу засвоєння, самостійний вибір індивідуального плану навчання, способів вирішення завдань.

Принцип творчості – передбачає здатність майбутнього вчителя початкової школи до творчої діяльності, потребу в прояві ініціативності, оригінальності при вирішенні вправ та генеруванні ідей.

Принцип неперервності – прагнення майбутнього вчителя початкової до постійного самовдосконалення, що дозволяє йому розробити та впровадити власну траєкторію особистісного та професійного зростання [12].

Враховуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що окреслені принципи підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі висувають певні вимоги до організації наукової, професійної та педагогічної діяльності у ЗВО, вони тісно взаємопов'язані один з одним і з особистістю майбутнього педагога.

Впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов принципів системності, науковості, навчально-дослідницький, цілісності освітнього процесу, інноваційності, індивідуалізації, співпраці, діяльності, професійної мобільності, варіативності, творчості, неперервності дозволить: визначити актуальні завдання і проблеми наукових досліджень у майбутній професійній діяльності; виявити перспективи професійної діяльності, методи і умови її реалізації; здійснити аналіз педагогічних проблем, визначити їх структуру та обґрунтувати завдання.

Аналіз теоретичних досліджень проблеми підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі уможливили визначення відповідних компонентів, критеріїв та показників професійної підготовки, обумовлених сучасними умовами та викликом часу.

Слід зазначити, що усі структурні компоненти процесу підготовки майбутнього вчителя можна оцінити через відповідні критерії та притаманні їм

показники. В грецькій мові (грец. *kriterion* – засіб переконання, мірило) трактують як «підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило».

Науковець Ю. Бабанський, визначаючи термін «показник», розглядає його в трьох аспектах, а саме:

- як свідчення, доказ, ознака чого-небудь;
- як наочні дані про результати якоїсь роботи (навчально-пізнавальної діяльності студентів), якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь;
- як явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу [9].

Зважаючи на вищеперераховані вимоги, вважаємо за необхідне визначити критерії, які, на нашу думку, зможуть всебічно відобразити специфіку процесу формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в сучасних умовах. У контексті даного дослідження критерії розглядаються як принципи визначення ефективності готовності, де показники виступають моделлю кількісної характеристики феномена.

Для подальшого забезпечення об'єктивності оцінювання ефективності функціонування розробленої моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, були розроблені та обґрунтовані такі критерії: інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний.

Готовність майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розглядається нами як складова частина загальної професійної підготовки фахівця у ЗВО та включає як теоретичні знання, до яких можна віднести: оволодіння основними категоріями педагогічної інноватики; розуміння актуальних проблем іншомовної професійної комунікації в початковій школі та умов їх ефективного застосування для навчання іншомовної фонетики, граматики, лексики, а також формування навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності; дотримання методичних принципів застосування іншомовної професійної

комунікації в початковій школі, рівня володіння іноземною мовою, практичної мети уроку тощо. Ми дійшли висновку, що навчальна інформація найбільш активно сприймається тоді, коли у сучасних студентів виникає потреба в її усвідомленні, коли навчальний процес пов'язаний з рішенням іншомовних педагогічних ситуацій та мають мотивовану основу.

Таблиця 2.2

Характеристика критеріїв, рівнів та показників готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі

Компоненти	Рівні готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі		Критерії / Показники
Мотиваційний	Високий	<i>Позитивне ставлення до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; стійкий інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; творче проявляється здатність до професійної самомотивації в процесі іншомовної професійної комунікації; творчо виражена здатність до методичної рефлексії; творчо виражена здатність до методичного вдосконалення форм іншомовної професійної комунікації засобами ІКТ; стійка потреба до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; висока сформованість знань щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи.</i>	Мотиваційно-ціннісний критерій. <i>Ставлення до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; здатність до професійної самомотивації в процесі іншомовної професійної комунікації; здатність до методичної рефлексії; здатність до методичного вдосконалення форм іншомовної професійної комунікації засобами ІКТ; наявність потреби до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі.</i>

	Достатній	<i>Відносно позитивне ставлення до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; виражений інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; здатність до професійної самомотивації в процесі іншомовної професійної комунікації; виражена здатність до методичної рефлексії; виражена потреба до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі.</i>	
	Середній	<i>Нейтральне ставлення до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; епізодичний інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; часткова здатність до професійної самомотивації в процесі іншомовної професійної комунікації; частково виражена здатність до методичної рефлексії; частково виражена здатність до методичного вдосконалення форм іншомовної професійної комунікації засобами ІКТ; епізодична потреба до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі.</i>	
	Недостатній	<i>Негативне ставлення до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; відсутній інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та; здатність до професійної самомотивації в процесі іншомовної професійної комунікації; відсутні прояви здатності до методичної рефлексії; відсутні прояви здатності до методичного вдосконалення форм іншомовної професійної комунікації засобами ІКТ; відсутність потреби до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі.</i>	

Когнітивний	Високий	<i>Висока сформованість знань щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; Upper Intermediate (B2). Вільно розумієте швидкий темп англійської мови; спілкуєтесь без труднощів використовуючи достатній словниковий запас; можете вільно спілкуватися з носіями мови, вести дискусії за фахом та висловитись на широке коло тем; високий рівень сформованості уяви про особливості культури, норм поведінки та лінгводидактичних особливостей іншомовної комунікації.</i>	Інформаційно-когнітивний критерій. <i>Сформованість знань щодо рівня когнітивного розвитку учнів початкової школи; сформованість знань щодо основ використання комунікації іноземною мовою в професійній діяльності; сформованість знань щодо основ іншомовної професійної комунікації.</i>
	Достатній	<i>Достатня сформованість знань щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; Intermediate (B1). Можете вирішити більшість питань під час перебування у країні, мова якої вивчається; робити повідомлення на теми за фахом; висловитись на знайомі, трохи складніші теми, описати події, сподівання та плани; достатній рівень сформованості уяви про особливості культури, норм поведінки та лінгводидактичних особливостей іншомовної комунікації.</i>	
	Середній	<i>Поверховість знань щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; Pre-Intermediate (A2). Розумієте широко вживані вирази, необхідні для повсякденного спілкування за фахом, особистого побуту, сімейного життя, здійснення покупок. Можете спілкуватись у простих щоденних ситуаціях, підтримати розмову про роботу, дозвілля, оточення, плани, події, які сталися, і таке ін.; середній рівень сформованості уяви про особливості культури, норм поведінки та лінгводидактичних особливостей іншомовної полікультурної комунікації.</i>	
	Недостатній	<i>Відсутність ознак сформованості знань щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; Elementary (A1). Взаємодієте на простому рівні, якщо співрозмовник говорить повільно і чітко та готовий прийти на допомогу; можете відповісти на прості питання при знайомстві; словниковий запас з базових слів обмежений недостатній рівень сформованості уяви про особливості культури, норм поведінки та лінгводидактичних особливостей іншомовної комунікації.</i>	

Діяльнісний	Високий	<i>Продуктивна сформованість умінь</i> щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; <i>продуктивна сформованість умінь</i> застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі в умовах змішаного навчання.	Комунікативно-діяльнісний критерій. <i>Сформованість умінь</i> щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; <i>сформованість умінь</i> застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі.
	Достатній	<i>Достатня сформованість умінь</i> щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; <i>достатня сформованість умінь</i> застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі в умовах змішаного навчання.	
	Середній	<i>Ситуативна сформованість умінь</i> щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; <i>епізодична сформованість умінь</i> застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі в умовах змішаного навчання.	
	Недостатній	<i>елементарна сформованість умінь</i> щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; <i>недостатня сформованість умінь</i> застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі в умовах змішаного навчання.	

Для оцінки проміжних результатів дослідження введено поняття «готовність майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» як інтегративна якість особистості, яка є сукупністю позитивної мотивації, лінгвістичних та методичних знань, умінь та навичок іншомовної професійної комунікації в початковій школі, здатності до рефлексії для ефективно організації освітнього процесу та забезпечення якості навчання іноземних мов у початковій школі.

З огляду на вищезазначене, тлумачимо готовність майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі як структурне утворення особистості, що охоплює мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти готовності, що є результатом професійної підготовки у педагогічному ЗВО. Розглянемо більш детально кожен з них.

Мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі передбачає сформованість особистісних потреб та мотивів до застосування іншомовної комунікації, яка й

визначає ступінь зацікавленості та необхідності імплементації нововведень в іншомовній комунікації; активність і систематичність у застосуванні іншомовної професійної комунікації в початковій школі; пристосування та сформованість позитивного ставлення до іншомовної професійної комунікації в початковій школі; здатність адаптуватися до нових умов, гнучкість у виборі іншомовної професійної комунікації у процесі організації уроку іноземної мови загалом, наявність потреби підвищити якість викладання іноземної мови, а також готовність забезпечити ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

Показником компоненту виступає рівень усвідомленості мотивів застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі; наявність особистого бажання та професійної потреби щодо застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Когнітивний компонент готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі передбачає наявність у студентів необхідних теоретичних знань у психолого-педагогічній та методичній сферах майбутньої професійної діяльності, що передбачає опанування термінологією, встановлення діалектичного зв'язку з методикою навчання іноземної мови та оволодіння системними знаннями щодо застосування іншомовної професійної комунікації, а саме: знання принципів організації уроку іноземної мови із застосуванням інноваційних технологій навчання, знання особливостей взаємодії та функцій вчителя у процесі його організації; прогнозування труднощів у навчанні іншомовного мовлення та забезпечення їх подолання; знання щодо урахування психологічних та вікових особливостей молодших школярів при виборі доцільних інноваційних технологій навчання іншомовної комунікації.

Показниками вищезазначеного компоненту є: повнота, цілісність та системність психолого-педагогічних знань та методики організації навчання у процесі застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі; інтегрованість знань.

Діяльнісний компонент готовності передбачає оволодіння методикою застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності; уміння проектувати та прогнозувати освітній процес при впровадженні іншомовної професійної комунікації а саме здійснювати систему планування з іноземної мови у початковій школі; уміння організовувати урок іноземної мови із застосуванням інноваційних технологій навчання іншомовної комунікації та інші іншомовні заходи; уміння визначати етап уроку на якому доцільно застосовувати інноваційних технологій навчання іншомовної комунікації та включати учнів у всі види іншомовленнєвої діяльності; уміння організовувати позакласну та самостійну види робіт із застосуванням іншомовної професійної комунікації в початковій школі; уміння аналізувати уроки іноземної мови іншомовної та робити рефлексію власної педагогічної діяльності; уміння прогнозувати появу іншомовленнєвих труднощів в учнів у зв'язку з апробацією та імплементацією незнайомих їм технологій навчання іноземній мові; уміння здійснювати моніторинг навчальних досягнень учнів; уміння добирати та аналізувати джерела інформації з точки зору їх методичної цінності та корисності щодо появи нового досвіду застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі; уміння самостійно вчитися застосуванню інноваційних технологій навчання іншомовної комунікації; уміння і навички, що дозволяють застосовувати цифрові технології у процесі навчання іноземної мови, зокрема, робота з комп'ютером; інтеграційні уміння, що передбачають поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних (методики навчання іноземної мови з педагогічною інноватикою; методики навчання іноземної мови з педагогічними технологіями в початковій школі тощо).

З метою визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі ми розробили її показники та рівні за критеріями, які ми визначили з урахуванням теоретичної і практичної складової визначеного поняття. Відтак, у структурі готовності мабутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі на

основі вищезазначених компонентів (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) виокремлюємо: критерії інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний, які відповідно до вказаних показників визначають її високий, достатній, середній та низький рівень.

Подальші перспективи вбачаємо в продовженні даного дослідження з метою глибшого розкриття змісту, форм та методів щодо реалізації принципів професійної підготовки майбутніх до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

2.2. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі

В педагогіці поняття «педагогічні умови» стосується різних аспектів процесу навчання, виховання і розвитку (цілей, змісту, принципів, методів, форм, засобів тощо). Воно може вживатися для характеристики цілісного навчально-виховного процесу або окремих її сторін чи елементів, що необхідні для результативного формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

У філософському енциклопедичному словнику [261] термін «умова» розглядається як фактор (лат.*factor* – чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу. Поняття «умова» трактується, з однієї сторони, як обставина, від якої залежить що-небудь, і, з іншої сторони, як обстановка, в якій що-небудь відбувається (в нашому випадку, формування у майбутніх вчителів готовності до іншомовної професійної комунікації у початковій школі. У новому тлумачному словнику української мови зазначається, що умова – це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь».

Проблема трактування терміна «педагогічні умови» розглянута у наукових розвідках Ю. Бабанського [9], І. Зязюна [94], В. Манько [137], І. Підласого [176], В. Сластьоніна [243] та інших дослідників. З педагогічних позицій поняття

«умови» визначаються через дидактичні категорії та відображують основні елементи навчального процесу. На думку В. Сластьоніна, педагогічні умови – це сукупність заходів навчально-освітнього процесу, які забезпечують необхідний рівень розвитку необхідної категорії особистості, що навчається. Він також вважає, що педагогічні умови – це обставини, що сприяють досягненню або, навпаки, які уповільнюють досягнення в освітньому процесі [243]. Науковець О. Пехота розглядає визначення поняття «педагогічні умови», як «категорію, як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети».

В наукових працях дослідника В. Манько «педагогічна умова» визначається як взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [137].

На думку науковця С. Висоцького, педагогічні умови – сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей щодо здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [47].

В наукових дослідження науковця В. Стасюка поняття «умова» – це сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості [248].

Аналізуючи різні підходи та методологічні засади поняття «педагогічні умови», науковці А. Литвин, О. Мацейко приходять до висновку, що «педагогічні умови – це комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі

можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій. Вважаємо, що це визначення можна прийняти за основу, оскільки воно має узагальнений інтегрований характер, вказує на функціональне призначення умов і відображає їх науково-педагогічну сутність».

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що під педагогічними умовами здебільшого розуміють певні обставини, які створюються штучно з метою досягнення запланованих у дослідженні результатів. Для педагогічних умов, як і будь-яких інших обставин, характерними є певні властивості. До них можна віднести їх спрямованість на організацію і підвищення ефективності освітньої діяльності всіх суб'єктів навчання, їх повну узгодженість із виявом визначених у дослідженні закономірностей і принципів навчання, відповідність вимогам наукової новизни дослідження. В наукових розвідках дослідників А. Алексюка, А. Аюрзанайн, П. Підкасистного, В. Козакова та інших педагогічні умови визначаються як чинники, які мають вплив на досягнення мети і виділяють зовнішні (відносини студент-викладач, об'єктивна оцінка освітнього процесу, умови навчання) та внутрішні (особисті якості студентів: уміння, навички, досвід, мотивація).

На основі аналізу джерел наукової літератури, можемо визначити, що педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, це комплекс обставин суб'єктивного та об'єктивного характеру, що впливають на швидкість процесу досягнення мети (формування компонентів готовності до іншомовної професійної комунікації у початковій школі).

Як зазначає науковець Б. Качур, «ключовими умовами підготовки кваліфікованих спеціалістів до науково-дослідної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі є врахування регіональних і місцевих особливостей професійної діяльності майбутніх учителів; професійно-кваліфікаційна диференціація та індивідуалізація підготовки; спільний та координований

моніторинг перебігу процесу підготовки майбутнього вчителя до експериментально-дослідницької діяльності [101].

Аналізуючи педагогічні умови створення розвивального середовища на засадах ситуативного спрямування процесу професійної підготовки вчителя гуманітарного профілю, дослідник М. Сідун вважає, що «створення розвивального середовища на засадах ситуативного спрямування навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах передбачає перехід до моделі професійної підготовки майбутнього вчителя гуманітарного профілю, яка базується на широкому використанні різноманітних навчальних ситуацій (педагогічних, психологічних, мовленнєвих), які можуть виникнути в його майбутній педагогічній діяльності. Практична реалізація ситуативного спрямування можлива за умови створення розвивального середовища у педагогічному ВНЗ, що передбачає відповідне моделювання навчальної діяльності з урахуванням особливостей навчання учнів шкільного віку» [238].

Як наголошує Ю. Бабанський, ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, у яких він здійснюється [9]. Цей факт визначає, перш за все, необхідність обґрунтування таких компонентів моделі як педагогічні умови, які забезпечують ефективне формування професійної компетентності майбутнього вчителя ІМ, що розглядається нами як мета підготовки майбутнього педагога. Педагогічні умови визначаються як зовнішні обставини навчання, що впливають на студента і тим самим зумовлюють його якісні зміни.

Підсумовуючи результати наукових розвідок, поділяємо думку науковця Т. Пушкар, що під педагогічними умовами дослідження слід розуміти «взаємопов'язану сукупність спеціальних засобів, методів, форм підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей, які забезпечуватимуть високу результативність процесу формування готовності студентів-філологів до міжособистісної взаємодії. Такими педагогічними умовами визначено організаційні, методичні та психолого-педагогічні. Реалізація визначених педагогічних умов передбачає їх комплексне використання та застосування комунікативних технологій» [212].

У процесі теоретичного аналізу проблеми дослідження науковець Т. Пушкар виокремила кілька умов, які забезпечують ефективність процесу формування готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії, а саме:

1. *Організаційні*: організація навчального процесу на основі комунікативних технологій; впровадження новітніх форм та методів організації комунікативної взаємодії у процесі професійної підготовки філологів.

2. *Методичні*: створення навчально-методичної бази, запровадження форм і методів реалізації моделі формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами впровадження комунікативних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

3. *Психолого-педагогічні*: мотивація навчальної діяльності студентів до опанування ними комунікативними технологіями у процесі підготовки до міжособистісної взаємодії; створення сприятливого комунікативного середовища ВНЗ; залучення студентів до наукової діяльності у сфері міжособистісних комунікацій та їх впровадження у процес професійної підготовки майбутніх учителів-філологів [212, с. 121].

На ефективність упровадження процесу формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі впливає освітнє середовище ЗВО, яке має забезпечувати єдність організаційних, методичних та психолого-педагогічних умов, саме: забезпечення удосконалення системи професійної підготовки педагогічних кадрів для роботи в умовах профільного навчання та інформатизації суспільства, визначення та відбір ефективних форм і методів формування готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій (таблиця 2.3).

Складові процесу формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в ЗВО

Організаційні умови	Методичні умови	Психолого-педагогічні умови
<p>Впровадження іншомовних комунікативних технологій, новітніх форм та методів організації комунікативної взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.</p>	<p>Сучасні комунікативні технології, форми та методи організації комунікативної іншомовної взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Створення навчально-методичної бази процесу впровадження комунікативних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів як філологічних, так і не філологічних спеціальностей.</p>	<p>Мотивація навчальної діяльності студентів до опанування ними комунікативними технологіями в процесі підготовки до іншомовної міжособистісної взаємодії; створення сприятливого іншомовного комунікативного середовища ЗВО; залучення майбутніх вчителів до наукової діяльності у сфері міжособистісних іншомовних комунікацій та їх упровадження у процес професійної підготовки (як у навчальному процесі так і у позанавчальній діяльності).</p>

Також педагогічною умовою формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя вважаємо *індивідуалізацію навчання* завдяки впровадженню академічного консультування або тьюторства (англ. *to tutor* – консультувати; курирувати; наставляти; повчати) та системи практичних комунікативних завдань, спрямованих на розвиток компонентів досліджуваної компетентності (лінгвістичної, мовленнєвої та соціокультурної).

Проаналізувавши наукові дослідження багатьох авторів, приходимо до висновку, що особливо важливим у підготовці майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації стає належна організація

навчально-виховного процесу, ефективна взаємодія всіх його учасників, врахування педагогічних умов освітнього процесу. Це сприятиме активізації фундаментальної підготовки студентів, адаптації до швидкісних темпів розвитку інформаційного суспільства, створюватиме сприятливі умови для опанування загальної освіти та обраної професії, трансформуватиме пізнавальну діяльність (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4

Поняття «педагогічні умови» у психолого-педагогічній літературі

Автор	Визначення поняття
1	2
Бусел В.	Педагогічні умови – «1) необхідна обставина, що уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь» [39].
Гончаренко С. Ничкало Н.	Педагогічні умови – «сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що продукують фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості» [53].
Дубич К.	Педагогічні умови – «сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети» [75].
Загребельна Л.	Педагогічні умови – «обставини, від яких залежить і на основі яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості» [87, с. 178].
Костюшко Ю.	Педагогічні умови – «сукупність обставин життєдіяльності суб'єктів (педагог-студент), які зумовлюють розвиток особистості, сприяють формуванню готовності до діяльності у новій соціокультурній ситуації» [114].
Лозова В. Троцько Г.	Педагогічні умови – «це те, від чого залежить дещо інше (обумовлює); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодії), з наявності якого з необхідністю випливає існування даного явища. Саме педагогічні умови – це одна зі сторін закономірності певного (виховного, навчального) процесу» [131].

Підсумовуючи зазначене вище, вкажемо на те, що у процесі навчання іноземних мов учителі початкової школи застосовують сучасні інноваційні технології, ІКТ як дидактичні засоби навчання відповідно до їх практичної спрямованості та цільового призначення.

Дослідження проблеми підготовки вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі та визначення суті поняття «іншомовна комунікація» надає можливість розкрити ще одне важливе для дослідження поняття: готовність до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, оскільки воно потрібне для розроблення діагностичного інструментарію дослідження, встановлення рівнів підготовки та виявлення динаміки в досліджуваних зрізах.

Першою педагогічною умовою формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в ЗВО є модернізація змісту навчальних та робочих програм підготовки майбутніх учителів до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання.

Ми вважаємо, що медіазасоби є елементами сучасних педагогічних технологій навчання, а саме: комп'ютерні технології, проєктне навчання, інтерактивні технології, ігрові технології, мобільне навчання, перевернуте навчання, дистанційне навчання, змішане навчання, проблемне навчання, мобільне навчання тощо. Опанування майбутніми учителями початкової школи певним спектром медіазасобів у процесі їхньої підготовки до застосування зазначених засобів на уроках іноземних мов слугує підвищенню якості професійної підготовки загалом, що позитивно впливає на рівень готовності майбутніх учителів до здійснення професійної діяльності.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі іншомовної професійної підготовки перекладачів передбачає використання комп'ютера, як інноваційної технології для відтворення мультимедіа з метою доповнення педагогічного підходу викладача.

Комп'ютерні технології, включаючи програмне забезпечення та інтернет, сприяють покращенню процесу оволодіння іноземною мовою надаючи можливість користування портативними електронними словниками в процесі навчання, спілкування іноземною мовою з одногрупниками за допомогою месенджерів, читання сайтів новин, участі в онлайн дискусіях, виконання вправ та завдань з електронних носіїв, пошуку слів у мовному контексті для відстеження особливостей їх вживання.

Мета використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в процесі вивчення іноземних мов майбутніми перекладачами може полягати у виконанні завдань чи вправ (англ. *fill-in-the-bank* – заповнити пропуски, створити відео, обмінятися інформацією з одногрупниками), розвитку навичок (читання, письма, аудіювання, говоріння, граматики), впровадженні різних форм навчання (змішане, дистанційне, онлайн) та застосуванні різних видів технологій (комп'ютера, Інтернет, чатів, блогів, онлайн енциклопедій (напр. *Wikipedia*), відео- та ігрових технологій).

Інноваційна технологія – комбіноване навчання. *Blended Learning* («*Hybrid Learning*») (гібридне навчання), «*Technology-Mediated Instruction*» (навчання за допомогою технологій), «*Web-Enhanced Instruction*» (веб-розширене навчання), «*Mix-Model Instruction*» (навчання у змішаному режимі) або «змішане навчання», що базується на інтеграції технологій навчання. Особливістю методу є те, що це процес навчання, за якого традиційні технології поєднуються з інноваційними технологіями електронного, дистанційного і мобільного навчання (І. Максак) [135]. В основі методу три форми навчання: дистанційна (*Distance Learning*), навчання в аудиторії (*Face-To-Face Learning*) та навчання через Інтернет (*Online Learning*). Головними перевагами технології є варіативність форм навчання, гнучкість графіку навчання, підвищення мотивації, а також покращення ефективності процесу оволодіння іншомовним матеріалом.

Застосування проблемного навчання, на наш погляд, стимулює індивідуальну й групову пошукову діяльність, розвиває інноваційне мислення й вміння швидко та ефективно шукати, аналізувати, критично й компетентно

оцінювати інформацію, застосовувати іноземної мови в наближених до реальності мовленнєвих ситуаціях для вирішення різноманітних педагогічних завдань, ситуацій та проблем.

Другою педагогічною умовою формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в ЗВО є збагачення студентами особистого комунікативного досвіду іншомовної комунікації в професійному педагогічному середовищі шляхом моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи.

Застосування інформаційних та мультимедійних технологій в освітньому процесі сприяє диференціації навчального матеріалу, розвитку креативності, активізації освітнього процесу та підвищенню мотивації учнів, а також його інтенсифікації. Особливістю вищезазначених технологій є можливість налаштовуватися індивідуально під кожного суб'єкта навчання, тобто його потреби та урахувати рівень іншомовної комунікативної компетентності при розробці завдань та системи іншомовних вправ. До того ж застосування зазначених технологій дозволяє реалізувати принцип наочності за допомогою відео, анімації, зображень і т.д.

Однією з таких інноваційних технологій є *Web* – квест – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет. Свою актуальність він виправдовує як одна з форм дистанційного навчання та проектної діяльності, оскільки відкриває нові можливості, урізноманітнює зміст навчання, методи і форми освітнього процесу, а також може бути застосований позааудиторно у якості дослідницьких і пошукових проєктів. Таким чином, характерними рисами *Web* – квесту є диференціація, індивідуалізація, дистанційність, варіативність тощо. Ефективність застосування означеної технології у фаховій підготовці вчителів вже була доведена, оскільки він сприяє підготовці компетентного фахівця, формуючи в нього технічну, інформаційну, комунікаційну, культурологічну, соціальну компетенції.

Серед великої кількості Інтернет-технологій варто зазначити про програми і ресурси для створення: інтерактивних історій онлайн Storybird, Storyjumper та ін.; флеш-карток для засвоєння іншомовних лексичних одиниць *Anki*, *Quizlet*, *Barabook* та ін.; хмар-тегів *Tagul* та ін.; коміксів *Writecomics*, *ToonDoo* та ін.; різноманітних форм опитування, тестів та вікторин *Quizalize*, *Socrative*, *Formative*, *Kahoot* та ін.; карт знань *Coogle*, *Mindomo*, *Mind-mup*, *MindMeister*, *Xmind* та ін.; одночасної роботи у форматі спільної дошки *Padlet*, *Linoit* та ін. До того ж потужними програмами для створення різноманітних іншомовних вправ, а також навчання основних видів мовленнєвої діяльності є, зокрема, *LearningApps* та «*Hot Potatoes*».

Більшість з вищезазначених сервісів призначені для спільної роботи суб'єктів навчання, створені для організації інтерактивної взаємодії між усіма учасниками, для яких відкритий спільний доступ. Безперечно, що сьогодні існує цілий ряд аналогічного програмного та ресурсного забезпечення. Їх особливістю є можливість організації групової діяльності як в навчальний, так і позанавчальний час. Таким чином, застосування цих інформаційних технологій дозволяє одночасно з навичками спільної діяльності, міжособистісної комунікації, як і у випадку технології Web – квест, говорити про формування навичок володіння інформаційними технологіями.

Неможливо уявити сьогодні процес формування іншомовної комунікативної компетентності без застосування інтерактивних технологій навчання іноземної мови. Оскільки відповідно до особистісно-орієнтованого підходу саме вони дають найбільший простір для самореалізації суб'єкта навчання. Особлива увага технології спрямована на ефективність багатосторонньої комунікації, учасники якої мобільні, відкриті та активні. У процесі такої комунікації суб'єкти навчання вчаться бути демократичними, критично мислити та приймати продумані рішення (О. Комар). Серед найбільш відомих форм роботи виокремлюємо: внутрішні (зовнішні) кола (*inside/outside circles*), мозковий штурм (*brainstorm*), обмін думками (*think-pair-share*), «нагороди» (*Team Rewards*), індивідуальна відповідальність (*Individual*

Accountability), ажурна пилка (Jigsaw), «піраміда оповідання» (*Story Pyramid*), «рамка оповідання» (*Story Frame*), схема передбачення (*Prediction Chart*), кейс-метод (*Case study*).

Ще однією інтерактивною технологією, актуальною на сьогодні є асоціативний куш (*Spidergram, Mind-map*). Крім цього, у науково-методичній літературі зустрічаються еквіваленти: ментальні карти, карти розуму, інтелект-карти тощо. Вважаємо, що ефективність представленої технології полягає в ефективній обробці та структуруванні інформації, а також її універсальності. Вищезазначена технологія передбачає розвиток креативності та творчого мислення, дозволяє проявити власну індивідуальність суб'єкта навчання, а також у разі групової роботи над картою сприятиме формуванню навичок співробітництва, ефективного спілкування.

Існують як переваги, так і недоліки використання сучасних ІКТ в формуванні іншомовної компетенції фахівців з перекладу. До переваг використання ІКТ у вивченні іноземних мов можна віднести те, що в порівнянні з традиційними підходами до навчання, використання ІКТ надає більшої гнучкості та можливостей вибору стилів навчання, ІКТ можуть застосовуватись в комплексі з підручниками для глибшого та ґрунтовнішого засвоєння матеріалу. Суттєвою перевагою використання ІКТ є створення орієнтованого на студента освітнього середовища. Студенти можуть самі обирати порядок подання та опрацювання матеріалу, контролювати швидкість прогресу. Можливість контролювати власний навчальний прогрес та організацію значно покращує мотивацію студентів та їх ставлення до навчального процесу. Ще одною перевагою є те, що використання сучасних ІКТ технологій не обмежується навчанням в аудиторії, а розширює навчальне середовище поза її межами. Студенти мають можливість вивчати іноземні мови вдома та практикувати в аудиторії.

До недоліків можна віднести високу вартість цифрових технологій та мультимедіа, невелику кількість компетентних викладачів у використанні ІКТ ресурсів. Цифрові технології можуть працювати неточно та з помилками.

Використання Інтернет ресурсів можливо лише у зонах з мережевим покриттям, тому постає питання можливості їх застосування поза навчальним закладом.

Проаналізувавши вищевикладене, можемо зробити висновок, що використання ІКТ технологій в процесі іншомовної підготовки вчителів початкової школи дозволяє оптимізувати керування навчальним процесом, підвищити його ефективність та об'єктивність, заощаджуючи час, підвищити мотивацію студентів до навчання. ІКТ ресурси роблять процес навчання цікавим, комунікативно спрямованим та інтерактивним.

Наступною педагогічною умовою формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в ЗВО є моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи.

Особливу увагу варто приділити навчання студентів різних технік ефективної комунікації, засвоєння яких здійснюється за допомогою розроблених мовних курсів із риторики, дискусії, спікерства, дебатів, логіки, комунікативного менеджменту, презентації, а також завдяки широкому використанню ділових і рольових ігор тощо. Специфіка використання загальних інструментів комунікації залежить від цілей взаємодії, відповідальності фахівця, ступеня конфліктності взаємодії, розбіжності інтересів, особливостей особистості тощо. Перелік деяких видів можливої взаємодії показує не тільки різноманітність і рівні складності застосування інструментів комунікації, а й розмаїтість позицій фахівця немовного профілю.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі іншомовної професійної підготовки перекладачів передбачає використання комп'ютера, як інноваційної технології для відтворення мультимедіа з метою доповнення педагогічного підходу викладача.

Фундаментом у змісті підготовки майбутнього вчителя початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі є опанування системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та методичних знань.

Система лінгвістичних знань об'єднує теоретичні та практичні питання навчання іноземних мов, які здійснюються під час іншомовної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Результатом цієї підготовки повинно стати володіння іноземною мовою на рівні B2-C1 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Засобами формування іншомовної та професійної компетентності, що готують студентів до практичної діяльності, є: моделювання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій професійної діяльності; застосування ігор (сюжетно-рольової гри, гри-драматизації, ділової гри); сучасні інтерактивні технології; ділові ігри.

Організація та проведення ділової гри на заняттях з англійської мови полягає в максимальному наближенні процесу навчання студентів до майбутньої професійної діяльності. Відповідно до наших цілей навчання іноземної мови ми розробляли ділову гру, що імітує реальну діяльність педагога. Ефективність ділової гри залежить від рівня практичної спрямованості навчального матеріалу та його відповідності іншомовної мовленнєвої компетенції студентів. Моделювання ситуацій професійної діяльності та ділова гра на заняттях з іноземної мови фахового спрямування наближає майбутнього педагога до практичної роботи, сприяє покращенню не тільки іншомовної комунікативної компетентності, а й активно формує професійну компетентність майбутнього педагога.

Четвертою педагогічною умовою формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в ЗВО є інтенсифікація змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи через уведення вибіркової дисципліни «Іноземна мова для педагогічної професійної комунікації» та «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі».

Оновлення змістового забезпечення має відбуватися шляхом запровадження в освітню практику закладів вищої освіти інформаційно-методичні ресурси для формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, які включають: навчальні посібники «Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика»

[100], «*My English Home*» [186]; навчально-методичний посібник «Соціальні мережі та утворення нових слів англійської мови» [185], «Англійська мова: навчальний посібник для учнів та батьків (*English 1 A guide for pupils and parents*)» [182], «Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі» [183], «Англійська мова. Типові тестові завдання [184]»; майстер-класи з відповідною тематикою: «*How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning*» («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), «*The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school*» («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»); удосконалення змісту педагогічної практики студентів та запровадження навальної дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації (ІМППК)» (Додаток Б), інших дисциплін іншомовного блоку, а також виробничої практики.

Навчальна дисципліна «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» спрямована на формування практичних умінь і навичок майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі з урахуванням вищезазначених завдань. На опанування вищезазначеною дисципліною відведено 3 кредити. Тривалість навчання за програмою спецкурсу становила 90 академічних годин, з яких: аудиторні – 30 годин, самостійна робота – 60 годин, модульні контрольні роботи – 12 годин. Програма структурована за модульним принципом та містить три модулі:

Модуль I – «Теоретичні засади іншомовної професійної комунікації в початковій школі». Метою вищезазначеного модуля визначено: надання майбутнім учителям початкової школи відомостей щодо сутності та базових категорій педагогічної інноватики, усвідомлення ролі іншомовної професійної комунікації для сучасного вчителя в епоху цифрових технологій; розгляд типології сучасних технологій навчання іноземних мов та встановлення ієрархічних зв'язків традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов.

До тематики першого змістовного модулю були включені такі теми: «Вступ до спецкурсу»; «Педагогічна інноватика в навчанні іноземної мови молодших школярів»; «Іншомовна професійна компетентність вчителя початкової школи», «Організація уроків іноземної мови у початковій школі із застосуванням інноваційних технологій навчання». Серед завдань вищезазначеного блоку дисципліни було знайомство студентів з метою, структурою, змістом та прогнозованими результатами оволодіння спецкурсом «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації», формування теоретичних знань щодо інноватики як науки та базових категорій педагогічної інноватики, встановлення ієрархічних зв'язків між традиційними, інноваційними та сучасними технологіями навчання іноземних мов, спрямованих на формування комунікативних навичок; їх класифікація, визначення нової ролі вчителя початкової школи, сутності діяльності та його функцій у зв'язку із застосуванням різноманітних іноваційних форм роботи на уроці та в позакласній роботі, характеристика процесу конструювання освітнього процесу із урахуванням нових вимог до уроку, а також процесу вибору ефективних засобів навчання відповідно до його мети, розгляд специфіки системи оцінювання та контролю успішності молодших школярів на уроках із застосуванням сучасних іноваційних форм комунікації, розробка критеріїв та форм зазначеного вище процесу.

Модуль II. – Практичні аспекти застосування інноваційних технологій для навчання комунікації на уроках ІМ у ПШ.

Метою другого модуля визначено: формування практичних вмінь диференціації інноваційних технологій навчання ІМ відповідно до практичної мети уроку ІМ; навчання проектувати, аналізувати та обирати ІТНІК з точки зору їх доцільності та ефективності. Навчальний контент другого змістовного модуля включав: «Навчання аудіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання іноземних мов», «Застосування кейс-технологій (*case-study*) та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма», «Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні іноземних мов за технологією Європейське мовне

портфоліо (*European Language Portfolio*)), «Застосування ІКТ у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках іноземних мов у початковій школі», «Програма Intel «Навчання для майбутнього» та реалізація проектної технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Організація уроків іноземних мов у початковій школі за моделлю Intel «1 учень: 1 комп'ютер»», «Реалізація технологій перевернутого (*flipped learning*), змішаного (*blended learning*), елементів мобільного (*mobile learning*) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (*CLIL – Content and Language Integrated Learning*) на уроках іноземних мов у початковій школі». Другий блок спецкурсу характеризувався більш практичним спрямуванням та передбачав реалізацію таких завдань, як-от: навчити методично правильно застосовувати ІТНІК на уроках в початковій школі у контексті формування іншомовних навичок молодших школярів у різних видах комунікативної мовленнєвої діяльності, здійснювати контроль навчальної успішності молодших школярів відповідно до застосовуваних ІТНІК, здійснювати рефлексію та аналіз уроку із застосуванням ІТНІК тощо.

Відтак змістовим наповненням теми «Навчання аудіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання іноземних мов» є загальна характеристика вищезазначених технологій, їх класифікація та організація процесу формування усномовленнєвих навичок молодших школярів із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій. У процесі опанування вищезазначеною тематикою студенти оволодівають уміннями застосування ділових, рольових, комп'ютерних та інших ігор, елементів тренінгу на етапі знайомства або відпрацювання певних іншомовних звуків/букв, а також знайомляться з такими інтерактивними технологіями навчання, як-от: *KWL Chart, Story Frame, Team Rewards, Individual Accountability, Jigsaw, Story Pyramid, Prediction Chart* та іншими.

У процесі вивчення теми «Застосування кейс-технологій та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма» студентам пропонувалось після теоретичного блоку (історії виникнення, розвитку та світового досвіду впровадження технологій) розробити кейс для формування

навичок іншомовного читання та письма і розробити форму для його оцінювання, що, на наш погляд, сприяло засвоєнню таких операцій: добору навчального матеріалу, оцінюванню та контролю навчальних успіхів молодших школярів на уроках іноземної мови із застосуванням технології проблемного навчання та кейс-технологій. Наступна тема у змістовій частині другого модулю спецкурсу «Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні іноземних мов за технологією Європейське мовне портфоліо (*European Language Portfolio*)», передбачала оволодіння теоретичними знаннями щодо структури та окремих елементів вищезазначеної технології, а також методично доцільним її застосуванням у початковій школі.

Тематика «Застосування ІКТ у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках іноземних мов у початковій школі» спрямована на оволодіння різноманітними комп'ютерними програмами та ресурсами, що спрямовані на розвиток усіх аспектів мови. У процесі порівняння аналогічних програм студенти навчилися обирати їх відповідно до мети та завдань уроку, здійснювати добір навчального матеріалу та організувати освітній процес із дотриманням усіх вимог щодо їх застосування. Серед ресурсів, що пропонувались крім тих, що спрямовані на формування лексичних та фонетичних навичок, зокрема, створенням флеш-карток, навчання іншомовної граматики серед іншого, створенням різноманітних вправ та навчальних ігор (*Learning Apps, Hot Potatoes* та ін.), закріплення лексичних одиниць, створенням ментальних карт (*MindMup, Mindmeister, XMind, Mindomo* та ін.) та хмари тегів (*WordArt* та ін.), формуванням фонетичних навичок, шляхом аудіо запису та прослуховування (*Vocaroo* та ін.), сторітеллінгу (*Story Bird, Story Jumper* та ін.), створенням коміксів (*Writecomics, ToonDoo* та ін.), мультимедійних презентацій та відео (*Powtoon, Go Animate* та ін.) часто застосовуваними є *QR* коди, а також платформи для створення тестів, змагань та контрольних робіт (*Socrative, Formative, Kahoot* та ін.).

У процесі вивчення теми «Програма *Intel* «Навчання для майбутнього» та реалізація проектної технології навчання іноземних мов у початковій школі» студенти вчать опановувати усіма вимогами до організації і здійснення

проектної діяльності, зокрема, умовами застосування, розробки та реалізації форм для впровадження формуючого оцінювання, також розкладали проекти на етапи, здійснюючи добір навчальних матеріалів, Інтернет-ресурсів та засобів для їх реалізації. У контексті аналізу різноманітних проектів з іноземної мови для молодших школярів студенти вчаться формулювати ключове, тематичне та змістове запитання, розробляти форми для самостійного оцінювання навчальних досягнень учнями та взаємооцінювання на кожному з етапів роботи у процесі реалізації вищезазначеної технології, а також інтегрувати різноманітні теми з метою забезпечення міжпредметного підходу у початковій школі.

Суголосною до попередньої була розроблена тема: «Організація уроків іноземних мов у початковій школі за моделлю *Intel* «1 учень: 1 комп'ютер»». Студенти мали змогу познайомитись із новою моделлю навчання, дізнатись про вимоги, умови застосування та оцінювання навчальних успіхів молодших школярів на уроках іноземної мови, а також спробувати створити навчальний контент у програмному забезпеченні *Classroom Management*, який дозволяє дистанційно керувати освітнім процесом кожного учня.

Не зважаючи на відсутність дистанційного навчання у програмі спецкурсу у зв'язку з тим, що переважна більшість студентів працює за такою формою навчання, у змісті курсу передбачена тема «Реалізація технологій перевернутого, змішаного, елементів мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання на уроках іноземних мов у початковій школі». Таким чином, вищезазначені технології, крім контекстно-мовного інтегрованого навчання, є різновидами дистанційного та пропонуються студентам для формування необхідних навичок в організації процесу навчання у зазначеними технологіями.

Вищезазначене стає можливим та успішним, якщо виконуються такі умови: реалізуються можливості іноземної мови, що сприяють формуванню у студентів пізнавального інтересу, самостійності, творчої активності, прагнення оволодіти дослідницькими вміннями та навичками, що є базовими складовими науково-дослідної роботи; забезпечується формування у майбутніх учителів мотивації до іншомовної професійної взаємодії шляхом структуризації та спрямованого

відбору навчального матеріалу для організації суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студентів, оснований на принципах довіри, співучасті, рівноправного партнерства, діалогу; використання засобів іноземної мови для формування у студентів готовності до науково-дослідної роботи за допомогою участі в круглих столах, гуртках, конкурсах та олімпіадах; участь в науково-практичних конференціях, де поєднуються тематики фахових дисциплін та іноземної мови, як робочої мови конференції; стимулювання позитивної мотивації та активізація навчальної і пізнавальної діяльності студентів; організація навчання через дослідження, коли у студента формується досвід самостійного пошуку, опрацювання та дослідження наукових проблем в умовах творчості; провадженням в освітній процес сучасних інноваційних технологій викладання, навчання і розвитку у ЗВО; інтеграція колективних та індивідуальних форм навчальної діяльності.

2.3. Змістова характеристика організаційно-педагогічної моделі підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі

Процес моделювання в сучасній педагогіці виступає одним із основних методів дослідження, яке нашло своє відтворення в наукових розвідках та інших. Дослідники вважають, що саме завдяки цьому методу можливим стає тлумачення сутнісних характеристик нових об'єктів педагогічної дійсності. Традиційно вважають, що результатом професійної підготовки майбутнього вчителя є його готовність здійснювати професійну діяльність у вигляді здатності до використання новітніх форм, методів, прийомів, інноваційних технологій. «Специфіка використання комунікативних технологій у професійній підготовці вчителя-філолога полягає у тому, що будучи технологічною основою професійної підготовки, означені технології стають водночас необхідним показником готовності педагога до майбутньої професійної діяльності. Комунікативне

навантаження вчителя-філолога коментує В. Семиченко, яка пише, що педагог цієї галузі – це, насамперед, психолог, який допомагає дитині засобами комунікацій зорієнтуватися в соціально напруженій ситуації сьогодення, готує до вступу в соціум після закінчення школи, в його комунікативний простір» [212, 213].

У педагогічному енциклопедичному словнику поняття «моделювання» розглядається, з одного боку, як метод дослідження об'єктів на їх моделях-аналогах певного фрагмента природної або соціальної реальності; а з іншого – побудова й вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ, сконструйованих об'єктів [170, с. 146]. У філософському словнику термін «моделювання» пояснюється як спосіб відображення властивостей і відношень реального об'єкта на спеціально створеному для цього матеріальному об'єкті, який називається моделлю [261, с. 338]. Як наголошує дослідник С. Ветвицька «педагогічне проектування професійної підготовки фахівців, освітнього середовища вищого навчального закладу складний і довготривалий процес, що становить нерозривну єдність різних моделей системи освіти, моделей освіти і виховання, які склалися історично і відповідають як загальноєвропейським, так і враховують етнічні, національні відмінності, традиції.» [213]. Науковець Т. Пушкар вважає, що моделювання слід розглядати як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю [213].

Дослідник О. Рогульська досліджуючи питання модель системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти», доходить до висновку, що модель має містити такі блоки: *цільовий, теоретико-методологічний; змістово-технологічний; контрольньо-результативний* [218]. Розглянемо їх з позиції значущості для формування іншомовної професійної комунікації майбутніх вчителів в початковій школі, а саме:

➤ *цільовий блок*: (визначено мету підготовки майбутніх учителів іноземної мови в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти;

представлено організаційно-педагогічні умови, характеристика основних методів, форм професійної підготовки, засобів та технологій; закладено теоретико-методологічний блок основних положень, концепцій підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної діяльності в початковій школі; методологічні підходи; загальнодидактичні та специфічні принципи навчання);

➤ *теоретико-методологічний блок* (опаговано основні положення концепції, визначення методологічних підходів та загально дидактичних і специфічних принципів підготовки майбутнього вчителя до іншомовної професійної діяльності. Ці аспекти безпосередньо впливають на структуру і характер змістово-технологічного блоку моделі де представлено організаційно-педагогічні умови, характеристика основних методів, форм професійної підготовки, засобів та технологій. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до професійної іншомовної комунікації в початковій школі такі такі;

➤ *контрольно-результативний блок* (передбачено продовження опанування і засвоєння студентами системи психологічних, педагогічних, лінгвістичних, методичних знань, фахових методик, сучасних інноваційних технологій навчання, дисциплін фахового спрямування; формування практичних умінь і навичок; формування позитивних мотивів, ціннісних орієнтацій, переконання в правильному виборі майбутньої професії, стимулювання пізнавальної активності і відповідальності у навчанні та майбутній професійній діяльності);

➤ *рефлексійно-закріплювальний блок* моделі системи підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти триває протягом навчання.

Отже, використання методу моделювання надало нам можливість створити модель системи підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в умовах інформаційного середовища, яка є цілісною системою, всі структурні елементи якої мають власне функціональне

призначення, впливають один на одного, перебувають у тісній взаємодії та спрямовані на досягнення заявленої мети.

Для визначення спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на формування їхньої готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, потрібно здійснити аналіз змісту підготовки майбутніх фахівців до такого виду діяльності. Питання змісту освіти та його реформування розкрито в дослідженнях Л. Гризун [55], М. Жук [85], В. Кременя [118], О. Савченко [225] та інших науковців.

Розглянемо кілька тлумачень поняття «зміст», що більш чітко розкриє напрямки для нашого наукового пошуку. Зміст, за визначенням науковця О. Савченко, є своєрідною моделлю вимог суспільства до рівня підготовки людських поколінь до життя. У змісті освіти враховуються не лише актуальні й перспективні потреби суспільства, а й освітні запити окремих особистостей [225].

Як зазначає науковець Л. Хоружа, зміст педагогічної освіти слід розглядати як складне поняття, оскільки ґрунтується на педагогічних закономірностях, принципах, методах і прийомах навчання, охоплює світоглядні та морально-етичні норми існуючих суспільних відносин. В енциклопедії освіти подано таке тлумачення: «зміст освіти – це педагогічно сформована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує якості особи, її професійний, інтелектуальний, етичний, естетичний, емоційний і фізичний розвиток» [79, с. 320]. З огляду на зазначене вище робимо висновок, що зміст освіти покладено в основу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зміст підготовки фахівців спеціальності забезпечується фундаментальними навчальними дисциплінами спеціальності, навчальними дисциплінами фахового спрямування, навчальними дисциплінами іноземною мовою, навчальними та виробничими практиками.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014) [88] зміст підготовки майбутніх фахівців регулюють стандарти вищої освіти, розроблені згідно з Національною рамкою кваліфікацій (2011) [154], що використовуються для визначення й оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності

закладів вищої освіти. Як зазначає Л. Гриневич: «Державні освітні стандарти є своєрідною планкою для судження про рівень досягнутої якості освіти. Як правило, встановлюють три типи стандартів освіти: стандарти змісту освіти (на основі яких розробляються навчальні програми, підручники), стандарти навчальних досягнень (плановані рівні освітніх результатів тих, хто навчається, усієї системи, ринку праці), стандарти можливості навчатися (вхідні ресурси та умови навчання)» [56].

Стандарти вищої освіти визначають вимоги до освітньо-професійної програми. На підставі цієї програми заклад вищої освіти розробляє навчальний план, що визначає перелік і обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форм проведення занять, їх обсяг, графік освітнього процесу, форми поточного і підсумкового контролю.

Керуючись компетентністним підходом нашого дослідження, та згідно з метою його проведення, формуючи критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, визначимо низку завдань, із яких буде конкретизовано його результати. Ці результати, своєю чергою, дадуть нам можливість розробити критеріально-діагностичний апарат для здійснення контролю сформованості рівнів досліджуваної готовності. Адже, як визначено у монографії науковця Ю. Рашкевича, «результати – це формулювання того, що повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання» [215]. Більш детальне визначення подано у Законі України «Про вищу освіту» (2014), а саме: результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів [88].

Фундаментом у змісті підготовки майбутнього вчителя початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі є опанування системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та методичних знань. Психолого-педагогічні знання у змісті нашого дослідження будемо розглядати як сукупність

теоретичних та практичних основ базових дисциплін («Педагогіка», «Психологія», «Педагогічна майстерність» тощо), передбачених освітньо-професійною програмою. Вони спрямовані на формування знань методологічних основ і категорій педагогіки та психології, закономірностей розвитку особистості, законів вікового і психічного розвитку дітей, здатності до прогнозування результатів педагогічної діяльності, вироблення у вчителів початкової школи педагогічної техніки.

Педагогічне спілкування в початковій школі має свою предметну специфіку, існують певні особливості умінь педагогічної комунікації в режимі «вчитель-учень», «вчитель-колега», «вчитель-батьки учнів», «вчитель-представники адміністрації». Проблему умінь педагогічного спілкування досліджували такі видатні вчені як А. Бодалев, В. Кан-Калик, А. Мудрик, Є. Пассов та ін. Дослідник О. Яфарова витлумачує феномен педагогічної комунікації, як відносно стійку систему методів, прийомів, способів вирішення педагогічних завдань, до якої свідомо чи стихійно вдається вчитель з метою досягнення оптимальної відповідності своєї індивідуальності реальним цілям, умовам і завданням педагогічного спілкування. Науковець Є. Пассов в своєму дослідженні «Основи комунікативної методики навчання іншомовного спілкування» виокремлює п'ять груп умінь, необхідних для усного спілкування на уроці іноземної мови, а саме:

- *перша група* – уміння, пов'язані з видами мовної діяльності (говоріння та аудіювання); засобами спілкування; здібністю починати, підтримувати і закінчувати спілкування; говорити самостійно і експромтом; говорити в нормальному темпі і ін.;
- *друга група* – уміння мовного етикету; звернення та привернення уваги; вміння підтримувати розмову;
- *третья група* – немовні вміння (вміння невербального спілкування);
- *четверта група* – уміння спілкуватися в різних організаційних формах спілкування: встановлення відносин; інтерв'ю, планування спільних дій: дія-спонукання; обговорення результатів діяльності; дискусія.

- *п'ята група* – уміння спілкуватися з різною кількістю співрозмовників (в парі, в групі, в колективі) [169].

На нашу думку, сформованість умінь іншомовної педагогічної комунікації сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, формуванню індивідуального фахового стилю вчителя, створенню сприятливого емоційного клімату в освітній діяльності. З метою визначення необхідності більш детального дослідження особливостей педагогічних умінь було проведено спостереження за студентами-практикантами 3-4 курсів [100]. В ході безпосереднього виконання студентами комунікативних функцій з'ясувалося, що більшості з них необхідно удосконалювати професійно-комунікативні вміння, вчитись долати найбільш характерні комунікативні бар'єри в професійній діяльності, а саме: встановлення контакту з співрозмовником, створення враження впевненості (енергійність рухів, виразність інструкцій, емоційність); недосконале володіння навчальним матеріалом; невміння бути вимогливим і послідовним у своїх вимогах; невміння цілеспрямовано слухати іншомовного партнера комунікації; невміння говорити зацікавлено, орієнтуючись на конкретного співрозмовника.

Український наувець Н. Добіжа в науковому дослідженні «Проблема класифікації умінь педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови» на основі аналізу всіх вищенаведених класифікацій комунікативних умінь пропонує сім груп умінь педагогічного спілкування, якими повинен володіти вчитель, а саме:

- *перша група* – проектувальні вміння (уміння вчителя моделювати педагогічне спілкування; планувати всі етапи уроку в комунікативній формі; уміння передбачати та прогнозувати варіанти вирішення комунікативних ситуацій);
- *друга група* – організаційні вміння (уміння організувати та стимулювати процес педагогічної комунікації за допомогою різних методів, прийомів, форм роботи; уміння управляти процесом іншомовного спілкування,
- *третья група* – мовні вміння (уміння реалізовувати комунікативний намір адекватно завданню та умовам спілкування; використовувати такі

компоненти як мелодія, фразовий і логічний наголос, ритм, темп, паузи; уміння задавати зразок мови для співрозмовників та адаптувати його).

- *четверта група* – немовні вміння (уміння висловити свою індивідуальність в невербальній комунікації (жестами, мімікою, пантоміма, позами); уміння дотримуватися правильної дистанції з учнями та встановлювати міжособистісні відносини з партнерами по комунікації).
- *п'ята група* – перцептивні вміння: (уміння налагоджувати психологічний контакт з учасниками спілкування, доброзичливо сприймати і оцінювати партнерів по комунікації, оцінювати стан учнів за зовнішніми проявами і відповідно до цього уникати стереотипів; уміння інтерпретувати вчинки і почуття іншої людини).
- *шоста група* – емоційно-психологічні уміння (уміння використовувати позитивні емоції в процесі організації педагогічного комунікації; уміння регулювати свій психологічний стан).
- *сьома група* – рефлексивно-оцінні вміння (уміння аналізувати хід і результати процесу спілкування; уміння коригувати та аналізувати комунікативної діяльності).

Поділяючи концепцію дослідження автора, вважаємо за необхідне виокремити необхідність в процесі підготовки майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі додати використання засобів сучасних ІКТ, що сприятиме підвищенню ефективності комунікації в умовах цифрового суспільства

Система лінгвістичних знань об'єднує теоретичні та практичні питання навчання іноземних мов, які здійснюються під час іншомовної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Результатом цієї підготовки повинно стати володіння іноземною мовою на рівні B2-C1 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [86]. Для визначення сутності та основних характеристик процесу формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі виникає потреба в створенні

відповідної організаційно-педагогічної моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Базовими структурними компонентами моделі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі є три модулі: *теоретичний* (мета, завдання, наукові підходи, принципи), *організаційний* (педагогічні умови, зміст, форми, методи, педагогічні технології, етапи), *результативний* (компоненти, критерії, показники, рівні, результат). Аналіз наукової літератури дозволив нам виділити та охарактеризувати основні принципи підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а саме: системності, науковості, навчально-дослідницької цілісності освітнього процесу, інноваційності, індивідуалізації, співпраці, діяльності, професійної мобільності, варіативності, творчості, неперервності. У результаті наукового пошуку теоретично обґрунтовано *структурні компоненти готовності* (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний) майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації, визначено *критерії готовності* (інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний) та *показники* (позитивне ставлення, підвищений інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; обсяг знань та умінь щодо основ використання комунікації іноземною мовою в професійній діяльності; обізнаність в особливостях полікультурної комунікації) сформованості феномена.

У результаті наукового пошуку теоретично обґрунтовано *структурні компоненти готовності* (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний) майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, визначено *критерії готовності* (інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний) та *показники* (позитивне ставлення, підвищений інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; обсяг знань та умінь щодо основ використання комунікації іноземною мовою в професійній діяльності; обізнаність в особливостях полікультурної комунікації) сформованості феномена схарактеризовано *рівні*

готовності (недостатній, середній, достатній, високий) майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі,

Процес формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, має відбуватися в три етапи: мотиваційно-когнітивному (студенти отримують інформацію про сутність та зміст іншомовної професійної комунікації в початковій школі, відбувається мотивування студентів до зазначеної діяльності), операційно-діяльнісному (триває розвиток комунікативних умінь студентів, закріплення набутих теоретичних знань).

Підсумовуючи, ми можемо стверджувати, що формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі являє собою нову організацію освітнього середовища, сприяє формуванню здібностей до іншомовної професійної комунікації, яка має великі потенційні можливості в сучасному суспільстві, надає доступ до інформаційних ресурсів, підтримує індивідуальний зв'язок із викладачами, створює тим самим умови для індивідуалізації освітнього процесу, посилює пізнавальну мотивацію, сприяє формуванню навичок самостійної діяльності майбутнього фахівця та надає змогу не приривати навчальний процес у випадку непередбачених ситуацій, професійної комунікації набуває проходження навчальної та педагогічної практик, застосовування інноваційних технологій та засобів ІКТ в навчальній діяльності.

Особливого значення в процесі підготовки студентів до іншомовної забезпечення майбутнього вчителя початкової школи достатнім рівнем готовності до впровадження різних форм навчання (асинхронних, синхронних, гібридних або змішаних).

Процес формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, має відбуватися в три етапи: мотиваційно-когнітивному (студенти отримують інформацію про сутність та зміст іншомовної професійної комунікації в початковій школі, відбувається мотивування студентів до зазначеної діяльності), операційно-діяльнісному (тривав розвиток комунікативних умінь студентів, закріплення набутих



Рис. 2.1. Організаційно-педагогічна модель формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі

теоретичних знань в практичній діяльності, проходження навчальної та педагогічної практик, застосування іноваційних технологій та засобів ІКТ в навчальній діяльності (інтерактивні семінари та лекції, практичні заняття, дискусії, «круглі столи», драматизувались заняття-прес-конференції, заняття-подорожі, заняття-фантазії, заняття-екскурсії, рольові та ділові ігри, тренінги, вебквести, моделювалися іншомовні професійні ситуації), результативно-коригувальному (характеризувався сформованістю системи лінгвістичних, психологічних, педагогічних та методичних знань про особливості перебігу сучасного процесу навчання, досконалим володінням іноземних мов, фаховими методиками та інноваційними технологіями навчання з їх свідомим використанням, високим рівнем професійної готовності до професійної педагогічної діяльності, на цьому етапі відбувається оцінювання досягнутих результатів, аналіз отриманих даних, складання рекомендацій).

Серед педагогічних умов формування готовності до іншомовної професійної комунікації слід виокремити: зорієнтованість майбутнього вчителя на цінність міжкультурного діалогу, що може знайти своє втілення в когнітивному, емотивному й діяльному аспектах, педагогічну та особистісну толерантність, інтенсифікацію вивчення іноземної мови за рахунок міжпредметних зв'язків та використання засобів ІКТ, націленість на педагогіку співпраці, моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності.

Змістове забезпечення моделі регламентовано Законом України «Про вищу освіту», регулюється Державним та галузевим стандартом вищої освіти, освітньо-професійними програмами, освітньо-кваліфікаційними характеристиками та навчальними планами підготовки фахівців за спеціальністю.

Науковець О. Бігич наголошує на тому, що підготовка майбутніх учителів до організації навчальної діяльності буде ефективною за умов забезпечення збалансованості фахових, психолого-педагогічних дисциплін і дисциплін спеціалізації з урахуванням специфіки організації навчальної діяльності у початковій школі, реалізації комунікативно-ігрового підходу, створення креативно-ігрового середовища у процесі інтерактивної взаємодії суб'єктів

навчання, використання методів активного навчання [23]. Необхідність модернізації змісту іншомовної підготовки у ЗВО зумовлюється реформуванням галузі згідно з національною доктриною розвитку освіти, законом «Про освіту» (2017) [88], концепцією «Нова Українська школа» [112]. Успішність реалізації реформи в освіті залежить від рівня сформованості професійної компетенції майбутнього педагога. Підготовка студентів з таких дисциплін: «Іноземна мова», «Іноземна мова фахового спрямування», «Іноземна мова професійного спрямування», «Дитяча література іноземною мовою» має бути максимально наближеною до майбутньої професійної діяльності фахівця, готувати студентів до практичної роботи у школі, формувати уміння вчитись упродовж життя, мати сучасний та оновлений зміст та впроваджувати ІТ технології, Інтернет ресурси.

Застосування дистанційних технологій навчання орієнтує суб'єктів навчання на творчий пошук інформації, вміння самостійно набувати необхідні знання і аплікувати їх у вирішенні практичних завдань одночасно із залученням сучасних технологій. До того ж, застосування дистанційних технологій навчання передбачає поєднання й інших згаданих технологій навчання. ІКТ ресурси мають бути спрямовані на виконання практичних завдань, а не нести лекційний характер, сприяти груповій роботі студентів та їх співпраці, надаючи при цьому можливості для вдосконалення індивідуального прогресу, спонукати студентів до питань, роздумів, реагування, розвиваючи при цьому критичне мислення та навички прийняття рішень, надавати можливість вибору, щоб задовольнити індивідуальні потреби кожного студента. З урахуванням представленої класифікації технологій навчання іноземній мові представимо систематизовану таблицю (таблиця 2.5).

Застосування інноваційних технологій у процесі формування готовності майбутніх учителів до іншомовних професійної комунікації

Види мовної та мовленнєвої діяльності	Інноваційні технології навчання ІМ
<i>Формування видів іншомовної мовленнєвої діяльності</i>	
Аудіювання	Інформаційно-комунікативні технології (ІКТ), Інтернет технології, мультимедійні технології)
Говоріння	Інтерактивні технології (ігрові), технології ситуативного навчання (« <i>case-study</i> ») інноваційні технології; технології мобільного навчання; тренінгові технології; методи активного навчання; змішане (комбіноване) навчання
Читання	Інтерактивні технології (<i>Story Pyramid, Jigsaw</i>), інформаційні технології (Інтернет технології: <i>Writecomics, ToonDoo</i> та ін., блог); дистанційні технології (<i>web-квест</i>); змішане (комбіноване) навчання
Письмо	Інтерактивні технології (<i>Story Frame</i>), інформаційні технології (дистанційні технології; <i>Storybird, Storyjumper</i>); проектне навчання
Система мови	
Фонетика	Інформаційні технології (Інтернет технології та мультимедійні технології)
Граматика	Інтерактивні технології (<i>Story Frame, Mind-map</i>), інформаційні технології (Інтернет технології); перевернуте навчання
Лексика	Інтерактивні технології (<i>brainstorm; Mind-map; ігрові</i>); інформаційні технології (Інтернет технології: <i>Anki, Quizlet, Varabook; WordArt, LearningApps</i>) тренінгові технології
<i>Формування навичок</i>	
Рефлексивні навички	Європейське мовне портфоліо; інтерактивні технології (<i>KWL Chart, Prediction Chart</i>)
Навички групової діяльності	Інформаційні технології (Інтернет технології: <i>Padlet, Linoit</i> та ін.)
Контроль сформованості навичок	Інформаційні технології (Інтернет технології: <i>Quizalize, Socrative, Formative, Kahoot, «Hot Potatoes»</i> та ін.)

Пошук оптимального змісту та форм формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі вимагає від викладача використання онлайн-технологій, що дозволяє робити навчання більш мобільним, та відповідає викликам сьогодення, а саме: асинхронне Інтернет-навчання (*Asynchronous Online Learning*) відбувається не в режимі реального часу (взаємодія зазвичай відбувається через дошки для обговорень, блоги та месенджери); синхронне Інтернет навчання (*Synchronous Online Learning*) вимагає від викладача та всіх студентів, які навчаються, одночасно взаємодіяти в Інтернеті, дозволяють студентам брати участь у навчанні на відстані в режимі реального часу; змішане навчання (*Hybrid Learning* або *Blended Learning*) відоме як гібридне навчання, є навчальним середовищем, яке дозволяє здійснювати як особисту, так і онлайн-взаємодію, де учасники навчального процесу поєднують як очну форму навчання, так і комунікацію у дистанційному режимі.

До основних інноваційних цифрових технологій, що допомагають у процесі формування іншомовної компетентності майбутніх вчителів відносяться:

Цифрові платформи. За допомогою таких платформ, як *Facebook* та *Edmodo*, створюється освітнє онлайн середовище для викладачів, студентів та їх батьків. Ці платформи надають можливість керувати процесом спілкування всіх учасників, організувати навчальний процес, практикувати засвоєний матеріал. Платформа *Google docs* дає змогу розвитку колаборативного навчання, шляхом створення документів та спільного їх опрацювання. *Online corpora* (англ. он-лайн добірка) – великі колекції текстів, які використовуються для вивчення лінгвістичних структур та особливостей їх вживання в автентичних текстах. *Online Continuous Professional Development* (англ. постійний професійний розвиток онлайн) Глобалізація мережі інтернет та поширення соціальних мереж дозволяють фахівцям усього світу створювати профільні онлайн спільноти. Завдяки *Twitter* та блогам присвяченим вивченню іноземних мов, фахівці мовних спеціальностей мають можливість обмінюватися інформацією, досвідом та новими ідеями.

Навчання використовуючи мобільні прилади та *BYORD* (англ. *bring your own device* – принеси власний прилад). Розвиток мобільних технологій та поширення смартфонів відкрили кожному з нас доступ до інтернету та різноманітності мобільних додатків. *Wibbu* – освітньо-розважальна студія, що спеціалізується на створенні ігор, оповідань та контенту з метою вивчення іноземних мов. *Онлайн спілкування* з людьми за допомогою *Skipe* та подібних ресурсів надає можливість студентам, які вивчають іноземну мову спілкуватись та практикуватись з носіями мови та отримувати онлайн уроки. Однією з найвагоміших переваг використання мережі інтернет у формуванні іншомовної компетентності є доступ до автентичних ресурсів. Студенти мають доступ до останніх новин, відео на *YouTube* та інших ресурсів. *Keynote* від *National Geographic Learning, Language Learning with Digital Video* ресурси світового рівня для вивчення англійської мови.

Таким чином, велику роль ми надаємо активності та самостійності студентів, їх груповій діяльності, а також розвитку креативності та інноваційності мислення. Вагомим стимулюючим чинником до самостійної діяльності з методики навчання іноземній мові в початковій школі є підготовка до активної педагогічної практики (студенти вчаться розробляти фрагменти уроків та плани-конспекти уроків і демонструвати їх на аудиторних заняттях). Важливу роль у підготовці студентів відіграє участь у роботі студентської проблемної групи чи наукового гуртка під керівництвом викладача, розвиток у майбутніх учителів професійно-пізнавального інтересу до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Отже, у процесі формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, викладачам закладів вищої освіти, важливо формувати в студентів пізнавальний інтерес до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, самостійності, творчої активності; використання засобів іноземної мови для формування в студентів готовності до науково-дослідної роботи за допомогою участі в «круглих столах», гуртках, конкурсах та олімпіадах; організація навчання через дослідження, коли в студента формується

досвід самостійного пошуку; впровадженням в освітній процес сучасних інноваційних технологій викладання; інтеграція колективних та індивідуальних форм навчальної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [144] дозволяє робити виснавок, що для формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної в початковій школі в освітньому процесі ЗВО на заняттях з педагогіки, психології, педагогічної майстерності необхідно впроваджувати діагностичні тести та корекційно-педагогічні вправ які спрямовані на формування готовності майбутніх учителів до професійної комунікації, а саме:

I. Вправи на професійну ідентифікацію.

Наприклад. Вправа. *Оцінка педагогічної позиції*. Викладач ставить на дошці крапку, біля якої пише: «Я». Від крапки відводить декілька ліній, за кількістю студентів у групі. Розкриття складності педагогічної професії, багатогранності і глибини її змісту.

II. Вправи та завдання на формування адекватних уявлень про педагогічну професію.

Наприклад: Завдання. Студент отримує завдання дати визначення поняття «педагогічна діяльність» (підтекст – що дає дітям учитель?). Під час обговорення студентів підводять до висновку, що у діяльності вчителя можна виділити два рівні реалізації педагогічних функцій. Перший рівень – це функції, що забезпечують виконання вчителем соціального замовлення: навчальна, виховна, розвиваюча, соціально-педагогічна. Другий рівень – це, так би мовити, поточні функції, які забезпечують реалізацію функцій першого рівня: інформаційна (глибокі знання і володіння навчальним матеріалом, адаптація навчального матеріалу до рівня розуміння і пізнавальних можливостей молодших школярів і передача його за допомогою різноманітних методичних прийомів таким чином, щоб забезпечити міцне і свідоме засвоєння їх учнями); мобілізаційна (активізація пізнавальної діяльності учнів, організація їхньої самостійної роботи, підтримання і розвиток інтересу школярів до самого процесу навчання, його результатів, до праці, стимулювання соціально активної життєвої позиції, пробудження інтересу

до інших учасників педагогічного процесу, потреби осмислити і усвідомити складні процеси спілкування, взаємодії з іншими людьми); розвиваюча (врахування індивідуальних і вікових особливостей учнів, розвиток їхніх здібностей, формування особистості школяра, створення умов для формування у дітей потреби у саморозвитку, самоосвіті); орієнтаційна (формування соціально необхідних мотивів поведінки, світогляду, системи переконань, життєвих принципів, поваги до носіїв інших культурних і політичних цінностей і поглядів, готовності з ними взаємодіяти). Особливо підкреслюється, що всі ці функції насправді тісно й органічно взаємопов'язані, їх неможливо розвести по окремих навчальних і вікових заходах.

Під час подальшого обговорення студенти розкривають структуру, зміст компонентів педагогічної діяльності як об'єкт (на окремі якості, а особа учня у цілому), суб'єкт (сам учитель і учень як повноправний учасник педагогічної взаємодії), способи (теоретичні і методичні знання, педагогічні технології, педагогічна техніка), результат (освіта як багатосторонній приріст індивідуального потенціалу учнів).

Важливо звернути увагу студентів на те, що діяльність учителя у змістовому плані багатоаспектна. Вона містить такі компоненти: гностичний або дослідницький (робота з інформацією, аналіз свого і чужого педагогічного досвіду, вивчення індивідуальних особливостей дітей, тенденцій розвитку класного колективу, власних утруднень тощо); конструктивний (планування своєї педагогічної діяльності і прогнозування її результатів, побудова моделей ситуацій і відпрацювання на них способів розв'язання конфліктів; передбачення реакцій учнів, їхньої можливої поведінки в різних умовах; визначення системи педагогічних дій); організаторський (безпосередня реалізація накресленого плану, збереження загальної програми дій, запобігання небажаним відступам, утримання ініціативи у своїх руках, мобілізація класу і окремих учнів на досягнення потрібного результату); комунікативний (встановлення і налагодження стосунків з колегами, батьками, учнями).

Тому в кожному конкретному моменті уроку вчитель не просто реалізує раніше намічений план, він постійно досліджує ситуацію і зіставляє її з теоретичною моделлю, прогнозує тенденції подальших змін, оцінює їх з огляду на результат, до якого вони можуть призвести, приймає рішення про дальший розвиток або припинення цих тенденцій, добирає засоби відповідної зміни, тут же безпосередньо реалізує їх, мобілізує решту учасників ситуації, допомагає їм зрозуміти і осмислити ці зміни тощо. Важливий момент педагогічної діяльності полягає в тому, що вчитель не просто діє самостійно – він насамперед скеровує діяльність учнів (не просто ставить відповідні цілі, але прагне до того, щоб цілі були усвідомлені і прийняті учнями, не просто підбирає способи досягнення мети, а й допомагає дітям оволодіти цими способами, щоб вони стали індивідуальними засобами досягнення цілей). Цей аспект визначається як мета-діяльність учителя.

Крім того, вчитель повинен передати учням самі прийоми керування, зробити учня суб'єктом, здатним до управління своєю діяльністю і поведінкою («керування процесами управління»). Механізм реалізації цієї вимоги називається рефлексією. Рефлексія – це, з одного боку, звичка вчителя до осмислення власних учинків (аналізувати власну картину світу, вловлювати хід своїх розумів, конкретизувати власну точку зору, виявляти труднощі пізнання ситуації і власну упередженість) щодо усвідомлення ходу діяльності, її відповідності прийняття моделі. З другого боку – це процес відображення вчителем внутрішньої картини світу учня (здатність стати на його позицію, імітувати його роздуми, передбачати можливі труднощі, розуміти, як учень сприймає певну ситуацію, вміти пояснити, чому він діє так, а не інакше).

Завдання . Самостійна робота студентів з підготовки до занять: написання «Професійного кодексу вчителя»; творів-розумів про досвід роботи вчителів-майстрів педагогічної праці.

III. *Формування уявлень про сутність саморегуляції та її роль у професійній діяльності вчителя. Оволодіння засобами психологічного налаштування вчителя на подальшу діяльність.*

Виконання вправ на розвиток уміння психофізичної саморегуляції, налаштування на подальшу діяльність.

Наприклад. Вправа. Контроль та регуляція дихання. Дихання й емоційний стан взаємопов'язані. У стані збудження, хвилювання, тривоги значно змінюється частота та глибина дихання. Контроль дихання може сприяти регуляції емоційного стану людини. Для регуляції цих станів рекомендується виконати вправи «Діафрагмальне дихання», «Ритмічне дихання».

Діафрагмальне дихання

Вдих відбувається через ніс. Спочатку при розслаблених та злегка опущених плечах повітрям заповнюються нижні відділи легенів, живіт при цьому дедалі більше випинається. Потім під час вдиху поступово піднімаються грудна клітка, плечі та ключиці. Повний видих відбувається в тій же послідовності: поступово втягується живіт, опускається грудна клітка, плечі, ключиці.

Ритмічне дихання

Те ж саме дихання, але виконується у певному ритмі, найкраще під час нешвидкого ходіння. Вісім кроків – вдих, 4 – затримка дихання, вісім – видих. Далі можна – 10:5:10. Скорочення видиху має мобілізуюче значення допомагає нормалізації й позіхання.

Як відомо, емоційне напруження супроводжується напруженням м'язів, які готують організм до наступної діяльності. Тому регулювати внутрішнє самопочуття можна, знаючи, що таке м'язове напруження.

Аналіз досліджуваного питання сприяв розробці системи завдань діагностичних тестів та корекційно-педагогічні вправи для формування комунікативної культури майбутнього вчителя (таблиця 2.6).

Тематику вправ для діагностики доцільно обирати з позиції максимального наближення дій студентів до реального педагогічного процесу на занятті, за принципом «тут і зараз», коли студентам пропонується виступити організаторами життєдіяльності своєї групи, а не умовного класу в ситуаціях моделювання. Розглянемо деякі з них:

Приклади діагностичних тестів та корекційно-педагогічних вправ для формування іншомовної комунікативної культури майбутнього вчителя у початковій школі

№	Мета діагностичних вправ
I	Діагностика професійної позиції студентів у ситуаціях взаємодії з аудиторією під час іншомовної комунікації.
II	Оволодіння технікою створення словесних картин у процесі розповіді під час іншомовної комунікації.
III	Формування уявлень про роль комунікативності вчителя у професійній діяльності під час іншомовної комунікації.
IV	Формування уявлень про роль комунікативності вчителя у професійній діяльності; головні компоненти комунікативності; способи комунікативного самовиховання; створення установки на формування комунікативної культури майбутнього вчителя під час іншомовної комунікації.
V	Усвідомлення студентами різних стратегій взаємодії та ефективності їх використання у різних ситуаціях під час іншомовної комунікації.
VI	Ознайомлення студентів з теоретичними аспектами організації іншомовної комунікативної діяльності педагога в процесі індивідуальної бесіди; удосконалення вмінь моделювати, проводити і аналізувати індивідуальну бесіду
VII	Оволодіння технологією розробки задуму уроку на ґрунті діалогічної взаємодії вчителя з учнями під час іншомовної комунікації.
VIII	Розвиток уміння конструювати ситуації початку уроку на засадах контактної взаємодії вчителя з учнями. Формування установки на діалогічне спілкування з учнями в процесі іншомовної комунікації.
IX	Усвідомлення специфіки організації взаємодії вчителя з учнями під час викладу нового матеріалу у формі монологу, опанування технології побудови прихованого діалогу під час іншомовної комунікації.
X	Оволодіння прийомами активного слухання, постановки питань під час іншомовної комунікації. Формування установки на самостійну роботу з удосконалення вмінь активного слухання під час іншомовної комунікації.

1. *Діагностика професійної позиції студентів у ситуаціях взаємодії з аудиторією під час іншомовної комунікації у початковій школі.*

Наприклад. Вправа. Роздум. Поділитися своїми міркуванням з приводу дібраного до теми яскравого вислову, пояснити його зміст, зв'язок із проблемою заняття, висловити власне ставлення до нього.

Аналіз роботи здійснюється за питаннями, які доцільно подати на картках:

1. Мета діяльності вчителя (мобілізація уваги слухачів у вправі «Початок заняття» та психологічне настроювання на тему у вправі «Роздум»). Чи була ця мета особисто прийнята вчителем?

2. Мета вчителя і мета слухачів. Чи зумів учитель передати мету діяльності слухачам? Чи можна кваліфікувати діяльність учителя як мета-діяльність?

3. Ставлення до об'єкта. До якої діяльності зумів залучити вчитель слухачів? Які стосунки він запроваджує: суб'єкт – суб'єкт чи суб'єкт – об'єкт?

4. Засоби. Які елементи педагогічної техніки використовує вчитель для розв'язання завдання?

5. Результат. Яких наслідків досяг учитель? Чи проаналізував він результат і пов'язав його з визначеною метою?

Обговорення допомагає студентам усвідомлювати характеристики діяльності, що забезпечують професійну позицію вчителя, тобто сукупність його ставлень до навчально-виховного процесу, до учнів, до самого себе.

Результати аналізу діяльності можуть бути оформлені у вигляді діагностичного висновку – рівня професійної позиції тих, хто виступив:

1. Позиція педагогоцентрична («учень»): несамотійна дія, орієнтована на зовнішній контроль, на реакцію педагога через відсутність особистого прийняття мети діяльності.

2. Позиція егоцентрична («практикант»): домінує спрямованість на себе через невпевненість, прийняття мети діяльності як засобу самоутвердження, брак орієнтації на рефлексивне керування аудиторією.

3. Позиція предметоцентрична («організатор»): мета діяльності сприймається як організація справи, рефлексія здійснюється стосовно

предметного плану діяльності, дія є самоорганізованою.

4. Позиція гуманістична («вихователь»): самоорганізована дія, спрямована на залучення учнів до діяльності для їхнього розвитку, рефлексивне керування взаємодією і взаємовідносинами.

Слабкість професійної педагогічної позиції, що виявляється у позиціях учня, практиканта, організатора, зумовлена передусім збоченням спрямованості вчителя: він орієнтується на зовнішні чинники організації професійної дії (вимоги керівництва, оцінка оточуючих, стандарти професійної поведінки) або лише на власну установку, не бачить ситуації очима учнів, або зосереджує всю увагу на організації діяльності при витраченому надзавданні. Важливою умовою становлення професійної педагогічної позиції є розвиток у вчителя здатності до регуляції своєї діяльності.

II. Оволодіння технікою створення словесних картин у процесі розповіді під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Виконання вправ на розвиток умінь виразного мовлення як засобу педагогічного впливу.

Наприклад. Вправа. Розвиток уміння аналізувати зразки виразної розповіді вчителя, визначити засоби виразності, прогнозувати педагогічний ефект виразного мовлення.

Проаналізуйте: 1) яке загальне враження справляє розповідь учителя, за допомогою чого воно створюється; 2) як би ви визначили завдання і надзавдання вчителя, за допомогою яких мовленнєвих засобів учитель намагається їх реалізувати; 3) яким критеріям виразності відповідає його мовлення? Спрогнозуйте можливий педагогічний ефект розповіді.

IV. Оволодіння прийомами керування увагою вчителя; створення установки на самостійну роботу з удосконалення професійно значущих властивостей уваги та уяви під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Виконання вправ на розвиток професійно-педагогічної уяви та уваги студентів.

Наприклад. Вправа. Змодельуйте варіант індивідуальної бесіди з учнем. Кожна пара навчальної групи по черзі висловлює репліку від особи вчителя та від особи учня. Ідентифікуйте позицію педагога та вихованця в запропонованій попередніми учасниками моделі спілкування і намагайтеся доповнити задум взаємодії відповідно до запропонованої педагогічною логікою.

V. Виконання вправ на аналіз педагогічних ситуацій та обґрунтування стратегії дії під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Наприклад. Вправа. Виявлення умов та обмежень, що зумовлюють вибір тієї чи тієї стратегії. Виходячи із ситуації, яку студент вибрав для аналізу у попередній вправі, показати:

- а) за яких умов вибір конкретної стратегії в цій ситуації буде ефективним; у
- б) до яких наслідків може призвести систематичне використання вчителем тільки однієї стратегії;
- в) які особливості учасників ситуації не дозволяють вдаватися до певної стратегії;
- г) які індивідуальні особливості вчителя роблять використання окремої стратегії неефективним.

VI. Ознайомлення студентів з теоретичними аспектами організації комунікативної діяльності педагога в процесі індивідуальної бесіди; удосконалення вмінь моделювати, проводити і аналізувати індивідуальну бесіду під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Виконання вправ на поліпшення техніки взаємодії під час іншомовної комунікації.

Наприклад. Вправа. Уточнення інформації. Під час бесіди той, хто розповідає, має передати потрібну інформацію. Натомість слухач прагне з'ясувати усі деталі, перевірити факти, виявити найістотніші аспекти інформації, що їх містять висловлювання безпосередньо чи опосередковано.

Завдання студентам: оволодіти вмінням активного сприймання і перевірки інформації:

- 1) формулювання питань до того, хто розповідає, стосовно деталей, фактів, почуттів, результатів тощо;
- 2) перевірка почутого – упевненість в істинності сприйнятої інформації;
- 3) резюме почутого – упевненість в тому, що і розповідач, і слухач користуються однаковими фактами, однаково їх розуміють.

Студенти тренуються у виконанні цих завдань, порівнюють свої результати з відповідними зразками.

VII Оволодіння технологією розробки задуму уроку на ґрунті діалогічної взаємодії вчителя з учням під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Наприклад. Вправа. Проаналізуйте кілька варіантів задуму уроку на одну тему (варіант уроків дає викладач, орієнтуючись на фах студентів). Визначте найдоцільніший варіант, який буде сприяти створенню ситуації діалогу на уроці; вмотивуйте свій вибір. У кого з учителів, які розробляли ці задуми, ви хотіли б повчитися? Чому?

VIII. Розвиток уміння конструювати ситуації початку уроку на засадах педагогічної взаємодії вчителя з учнями під час іншомовної комунікації.

Формування установки на діалогічне спілкування з учнями в процесі педагогічної взаємодії під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Виконання вправ на розвиток уміння використовувати прийоми встановлення особистісного контакту з учнями на початковому етапі уроку та формування в учнів когнітивної установки на подальшу діяльність.

Наприклад. Вправа. Ознайомтеся з варіантами звернення вчителів до учнів 4-го класу на початку уроку. Яку функцію виконують звернення вчителя в подібних ситуаціях? Яку психологічну роль вони можуть відгравати? Яким може бути жанр, зміст такого звернення? Як ви визначили мету звернення учителів у наведених ситуаціях, на який відгук в учнів вони розраховані? За допомогою яких засобів учителі намагаються створити ситуацію діалогу з учнями?

Варіант А

Доброго дня, діти! Мене звать Марина Петрівна. Я ваша вчителька іноземної мови. Сьогодні у нас з вами перша зустріч. Я чекала на неї і дуже хотіла

дізнатися: які ви? Впевнена, що й ви чекали на мене: бачу усмішки на ваших обличчях і зацікавленість в очах. Мені дуже хочеться, щоб ми стали друзями. Проте для цього нам треба докласти зусиль. Розраховую на вашу допомогу – старанність у роботі, серйозне ставлення до науки. Зі свого боку, обіцяю зробити наші зустрічі цікавими і корисними. Бачу, є згода в товаристві. Отже, продовжимо урок.

Готуючись до проведення іншомовної комунікації з молодшими школярами, необхідно адаптувати україномовні зразки до відповідного сприйняття, ретельно проводити відбір англomовного матеріалу.

(Good afternoon, children! My name is Marina Petrivna. I am your foreign language teacher. Today we are meeting with you. I am really glad to know who you are. I see smiles on your faces and interest in your eyes. I really want us to become friends. I need your help. I promise you we will have interesting lessons.. So, let's continue the lesson).

Варіант Б

Доброго дня, друзі! Дзвінок нагадав нам про початок уроку. Отже, зосередьтеся, хвилинка тиші! Кожний подумав про себе, перевірів: чи в порядку мій костюм, зачіска, що роблять мої руки, на що дивляться очі? Навели порядок у своїх думках, зібрали ті, які допоможуть краще працювати на уроці. Всі готові до нових відкриттів? Отже, розпочнемо наш урок.

(Good afternoon, friends! The call is ringing. The lesson begins. A moment of silence! Check your suit, check your hairstyle. What are your hands doing, what are your eyes looking at? Are you all ready for new discoveries? So, let's start our lesson).

Бесіда вчителя з учнями молодшої школи має бути емоційно позитивною та підкріплена відповідними діями (рухи, жести та ін.), щоб полегшити сприйняття іноземної мови.

IX. *Усвідомлення специфіки організації взаємодії вчителя з учнями під час викладу нового матеріалу у формі монологу, опанування технології побудови прихованого діалогу на уроках іноземної мови.*

Виконання вправ на реконструкцію тексту монологічного викладу з метою активізації взаємодії з учнями на уроці.

Пропонується кілька вправ за вибором викладача залежно від умов роботи: аналіз спостережень у школі, відеозапис уроків, текстових матеріалів (для формування вміння бачити, усвідомлювати й аналізувати діалогічну взаємодію у монології вчителя).

Х. Оволодіння прийомами активного слухання, постановки питань під час іншомовної комунікації. Формування установки на самостійну роботу з удосконалення вмінь активного слухання під час іншомовної комунікації у початковій школі.

Оволодіння прийомами активного слухання, постановки питань під час педагогічної взаємодії. Формування установки на самостійну роботу з удосконалення вмінь активного слухання. Виконання вправ на розвиток уміння активного слухання. Аналізуються точність відтворення сенсу ідей, розуміння емоційного ставлення співрозмовника до викладеної інформації. Обговорюються причини допущених помилок, розробляються рекомендації щодо їх усунення.

Зазначимо, що у функціональному плані фахові ціннісні орієнтації завжди є значущими, оскільки відображають загальну професійну зорієнтованість майбутнього вчителя до певного виду професійної діяльності. Вони є регуляторами відносин між педагогом та освітнім середовищем. Професійні ціннісні якості розглянуто нами з позицій формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної іншомовної комунікації в початковій школі. Беручи до уваги зазначені аргументи, вважаємо, що володіння іноземною мовою є необхідним чинником для розвитку сучасного фахівця. Розвиток навичок іншомовної педагогічної комунікації не виникає одномоментно та формуються поступово, упродовж навчання у ЗВО і в процесі безпосередньої професійної діяльності.

Отже, використання методу моделювання дало нам можливість створити організаційно-педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної діяльності у початковій школі. Спроектвана модель

характеризується цілісністю, всі вказані блоки є взаємопов'язаними, мають певне змістове навантаження, працюють на кінцевий результат та мають позитивну динаміку готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

Висновки до другого розділу

Здійснено аналіз науково-методичної літератури з проблем професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, що засвідчив наявність ґрунтовних досліджень різних аспектів його професійної діяльності, серед яких і розробка програмно-методичного забезпечення такої підготовки. На підставі чого більш дослідженим залишається питання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи загалом. Сучасні дослідження підготовки вчителів все частіше фокусуються на різноманітних аспектах навчання іноземної мови, що зумовлено необхідністю вчителя викладати іноземну мову відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, оскільки необхідність іншомовної професійної комунікації в початковій школі обумовлюється змістом нормативних документів, у яких визначено тенденції до оновлення організаційних форм навчання.

У результаті наукового пошуку теоретично обґрунтовано *структурні компоненти готовності* (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний) майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, визначено *критерії готовності* (інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний) та *показники* (позитивне ставлення, підвищений інтерес до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі; обсяг знань та умінь щодо основ використання комунікації іноземною мовою в професійній діяльності; обізнаність в особливостях полікультурної комунікації) сформованості феномена, схарактеризовано *рівні готовності* (недостатній, середній, достатній, високий) майбутніх вчителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

Процес формування готовності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, має відбуватися в три етапи: мотиваційно-когнітивному (студенти отримують інформацію про сутність та зміст іншомовної професійної комунікації в початковій школі, відбувається мотивування студентів до зазначеної діяльності), операційно-діяльнісному (формування навичок та вмій іншомовної професійної комунікації у початковій школі, застосування на практиці), результативно-коригувальному (відбувається оцінювання досягнутих результатів, аналіз отриманих даних, складання рекомендацій).

Особливу увагу варто приділити навчанню студентів різних технік ефективної комунікації, засвоєння яких здійснюється за допомогою розроблених мовних курсів із риторики, дискусії, спікерства, дебатів, логіки, комунікативного менеджменту, презентації, а також завдяки широкому використанню ділових і рольових ігор тощо. Специфіка використання загальних інструментів комунікації залежить від цілей взаємодії, відповідальності фахівця, ступеня конфліктності взаємодії, розбіжності інтересів, особливостей особистості тощо. Перелік деяких видів можливої взаємодії показує не тільки різноманітність і рівні складності застосування інструментів комунікації, а й розмаїтість позицій фахівця немовного профілю.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі іншомовної професійної підготовки майбутніх вчителів передбачає використання комп'ютера, як інноваційної технології для відтворення мультимедіа з метою доповнення педагогічного підходу викладача.

Спроековано організаційно-педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, яка складається з взаємопов'язаних блоків: теоретичний (мета, завдання, принципи, наукові підходи); організаційний (зміст, форми, методи, педагогічні технології, етапи); результативний (критерії, показники, рівні, результат готовності).

Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, а саме: модернізація змісту навчальних та робочих програм підготовки майбутніх учителів до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; інтенсифікація змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи через уведення вибіркової дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»; моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи; збагачення студентами особистого комунікативного досвіду іншомовної комунікації в професійному педагогічному середовищі шляхом моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи.

Матеріали, що ввійшли до розділу, опубліковані автором у наукових статтях [59, 188, 189, 191, 195, 196, 197, 198, 298].

РОЗДІЛ 3.

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У розділі охарактеризовано організаційні та методичні аспекти здійснення педагогічного експерименту, у процесі якого перевірялась ефективність організаційно-педагогічної моделі, педагогічних умов та інформаційно-методичних ресурсів формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

3.1. Організація дослідно-експериментальної роботи

Як відомо, «педагогічний експеримент є певним комплексом методів дослідження, який забезпечує науково-об'єктивну та доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези. Він дозволяє глибше, ніж інші методи, перевірити ефективність тих чи інших нововведень у навчанні та вихованні, порівняти значення різних факторів у структурі педагогічного процесу й обрати найкращі (оптимальні) їх поєднання для відповідної ситуації, виявити належні умови реалізації певних педагогічних завдань» (С. Сисоєва, Т. Кристопчук) [237, с. 122-123]. На думку авторів «суть експерименту полягає у свідомому відокремленні досліджуваного явища від інших і цілеспрямованій зміні умов педагогічного впливу на досліджуваних» [237, с. 123]. Відтак, ми виокремили методичну складову з усього процесу професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій. Було проаналізовано чинники, що сприятимуть інтенсифікації іншомовної та методичної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі у межах формування їх професійної компетентності у ЗВО.

Аналіз наукових джерел, а також практика організації освітнього процесу підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» освітній рівень: перший (бакалаврський), показали відсутність низки досліджень, які б пропонували методику професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, зокрема, змістовно-методичного забезпечення цього процесу, урахування сучасних вимог та викликів часу підготовки майбутнього фахівця.

Потреба у вирішенні цієї проблеми зумовила необхідність проведення педагогічного експерименту, у ході якого було апробовано розроблене нами змістовно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі з урахуванням визначених організаційно-педагогічних умов цього процесу, а також проаналізовано отримані результати з метою підтвердження їх статистичної значущості.

Мета експерименту: перевірити ефективність змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

Завдання експериментального дослідження: експериментально перевірити ефективність запропонованого змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, а також проаналізувати та систематизувати отримані результати.

Робоча гіпотеза: процес професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі набуде ефективності та ознак системності за умови розроблення та реалізації змістовно-методичного забезпечення вищезазначеного процесу.

У ході експерименту перевірялась повнота переліку та динаміка показників визначення рівнів готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі та обґрунтованість, ефективність запропонованого змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів

до іншомовної професійної комунікації у початковій школі. Реалізація вищезазначеного передбачала викладену нижче логіку та структурованість експериментального дослідження. Здійснення експерименту передбачало дотримання традиційних етапів та наявність обов'язкових компонентів, а саме: формування проблеми та мети, вибору методів, розподіл респондентів на експериментальну та контрольну групи, проведення відповідних вимірювань, аналіз і математично-статистичну обробку отриманих результатів дослідження, їх перевірку щодо статистичної значущості. На основі визначених критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, представлених у пункті 2.1. розділу 2, розроблених форм для проведення анкетування, вхідного і вихідного тестування тощо нами було проведено науково-педагогічний експеримент (2015 – 2019 рр.), який передбачав перевірку робочої гіпотези дослідження, відповідно до таких етапів:

Організаційно-підготовчий етап педагогічного експерименту (2015 – 2016 рр.).

Завдання:

- Розроблення критеріально-діагностичного апарату визначення рівня готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.
- Розроблення методики проведення констатувального етапу експерименту.
- Аналіз освітніх програм, навчальних планів та робочих навчальних програм студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітній рівень: перший (бакалаврський) з метою визначення спрямованості змісту навчальних дисциплін на формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.
- Розроблення навчально-методичного контенту, а саме: програми спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації», спрямованого на формування практичних умінь і навичок майбутніх вчителів до

іншомовної професійної комунікації в початковій школі, методичних рекомендацій до професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

Констатувальний етап педагогічного експерименту (2016 – 2017 рр.).

Завдання:

- Розроблення та обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.
- Визначення стану готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.
- Розроблення та теоретичне обґрунтування змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.
- Апробація змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Формувальний етап педагогічного експерименту (2018 – 2019 рр.).

Завдання:

- Здійснення дослідно-експериментальної перевірки висунутої гіпотези та концептуальних положень дослідження.
- Реалізація змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.
- Встановлення продуктивності реалізації розробленого змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.
- Виявлення динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Контрольний етап педагогічного експерименту (2019 – 2020 рр.).

Завдання:

- Проведення якісної та кількісної обробки одержаних даних.

➤ Аналіз та перевірка одержаних результатів експериментального дослідження щодо їхньої статистичної значущості.

Апробація запропонованого змістовно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі передбачала проведення педагогічного експерименту на базі Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

На організаційно-підготовчому етапі дослідження педагогічного експерименту був здійснений розподіл респондентів на контрольну та експериментальну групи. Визначено їх основні параметри, обґрунтовано відсутність відмінностей у вищезазначених групах на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$.

Усього у вищезазначеному дослідженні взяли участь 360 студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітній рівень: перший (бакалаврський), які були розділені на експериментальну групу (184 особи) та контрольну групу (176 осіб). Рівноцінність груп було проаналізовано на основі констатувального зрізу, який проводився шляхом вихідного тестування рівня готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також за результатами проміжного контролю (заліку з спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації (далі ІМППК)»).

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту серед іншого було виявлення початкового рівня готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, шляхом проведення анкетування, спрямованого на виявлення особистісних пріоритетів, мотивації та значущості до вищезазначеного виду діяльності; проведення вхідного тестування рівня готовності до іншомовної професійної комунікації у початковій школі в експериментальній та контрольній групах; обробка, аналіз та узагальнення

отриманих результатів, перевірка їх статистичної значущості. Контрольна група та експериментальна група складались виключно зі студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», освітній рівень: перший (бакалаврський).

Відтак, досліджуючи процес підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі ми вирішили дослідити стан їх готовності до вищезазначеного виду діяльності. Для цього були визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, що, на нашу думку, дозволить сьогодні знайти шляхи оптимізації методичної компоненти їх професійної підготовки з точки зору формування їх готовності до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

З метою з'ясування стану готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, зокрема, обізнаністю їх з базовими категоріями іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту ми використовували анонімну анкету напівзакритого типу. За конструкцією відповідей це була поліваріантна анкета, за змістом – анкета, до складу якої входили питання про власне ставлення особистості до заданої проблеми.

Діагностування стану готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі здійснювалось на базі бази Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, серед студентів освітнього рівня: перший (бакалаврський) спеціальності 013 «Початкова освіта». Завдання полягало у з'ясуванні питання ставлення майбутніх учителів початкової школи та їх вмотивованості до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, а також виявленні базових знань, умінь та навичок у вищезазначеному контексті.

Ми визначились, що серед необхідних знань, умінь та навичок для іншомовної професійної комунікації в початковій школі у студента в першу чергу мають бути сформовані теоретичні та практичні знання, уміння та навички щодо до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

У зв'язку з цим перший блок питань був спрямований на виявлення необхідного теоретичного підґрунтя, зокрема, на розуміння базових категорій іншомовної професійної комунікації у початковій школі, знання яких, на нашу думку, є невід'ємною складовою когнітивно-інформаційного компоненту готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, що передбачає розуміння зв'язку понятійного апарату вищезазначеної науки з методикою навчання іноземної мови, методично вміле оперування та забезпечення розуміння ієрархічних зв'язків між сучасними, традиційними засобами навчання іноземної мови. З узагальненими результатами з вищезазначеного та інших блоків анкетування у формі діаграм.

Цілком логічними виявляються складнощі, що виникли на цьому етапі, оскільки на питання «Як Ви вважаєте, у якій ієрархічній залежності знаходяться інноваційні, традиційні та сучасні технології навчання іншомовній професійній комунікації?» 23% респондентів визначили, що інноваційні і традиційні технології входять до складу сучасних, 60% – інноваційні технології вміщують сучасні та традиційні технології навчання, 12% – традиційні технології вміщують сучасні та інноваційні технології навчання. Також 5% студентів, запропонували власні варіанти, а саме: «інноваційні технології навчання доповнюють традиційні технології навчання, а сучасні технології навчання з плином часу переходять в традиційні технології», «є традиційні і є сучасні, які вміщують інноваційні технології навчання», «інноваційні технології навчання не входять до складу традиційних чи сучасних».

Варто зазначити, що у зв'язку з тим, що під сучасними технологіями навчання іноземній мові ми розуміємо ті, які застосовуються сьогодні, вважаємо вище зазначене твердження частково істинним, оскільки вчителі початкової школи застосовують переважно традиційні технології навчання іноземної мови,

інноваційні технології навчання виконують роль додаткових. Це, зокрема, підтверджує анкетування та спостереження за діяльністю учителів початкової школи науковця Л. Гусак [63, с. 187], яка зазначає, що при вивченні іноземної мови в початковій школі переважає традиційне навчання.

Також варто додати, що на уточнююче питання щодо відображення та уявлення взаємовідношень між інноваційними, традиційними та сучасними технологіями навчання іноземної мови лише 7% респондентів запропонували власні схеми, які виявили діаметрально протилежні розуміння цих студентів щодо сутності досліджуваних понять, що свідчить про відсутність концептуальних зв'язків та неоднорідність знань, або недостатньо розвинені навички систематизації знань з педагогіки та інших суміжних з методикою навчання іноземних мов наук.

Зміщуючи акцент від теоретичного ряду питань нашої анкети, ми запропонували наступний блок пропедевтичних питань з метою виявлення особистісного ставлення, досвіду та мотивації майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Одним з таких питань було: «Які технології навчання іноземних мов, серед нижче наведеного переліку, на Вашу думку, є інноваційними?» Так 21% респондентів визначили такими мультимедійні технології, 19% – проектні та інтерактивні технології, 16% – дистанційні технології, 8% – інформаційні технології, по 6% – технології проблемного навчання та ігрові, 3% – сугестивні методи, по 0,5% – прямі та перекладні методи. Зазначимо, що лише 3% з респондентів надали власний варіант до наведеного нами переліку, а саме: технології *Mind Map*, *CLIL*, Інтернет технології, Мовне портфоліо, що свідчить про обізнаність цих студентів, яку можна охарактеризувати як мозаїчну, ніж системну. Щодо інших наданих відповідей, то варто зазначити, що сугестивні методи навчання іноземної мови належать до традиційних технологій навчання, а приналежність технологій проблемного навчання та ігрових до інноваційних технологій навчання є дуже суперечливою.

З метою виявлення прагнення до вдосконалення власної іншомовної компетенції, а також аналізу шляхів її оптимізації студентам було запропоноване

запитання «Зазначте, які чинники з нижче наведених, на Вашу думку, сприяють підвищенню ефективності формування готовності до іншомовної комунікації в початковій школі?» на першому місці за кількістю відповідей виявилось опанування вчителями новими технологіями навчання (31%), на другому – застосування інформаційних технологій у процесі навчання (22%), на третьому – запозичення зарубіжного досвіду навчання іноземної мови (21%), і на четвертому – удосконалення матеріально-технічної бази (18%).

Варто зазначити, що 6% респондентів при відповіді на зазначене питання обрали усі з запропонованих варіантів відповідей. Серед власних запропонованих варіантів (8% студентів) було визначено такі чинники: самонавчання та постійне самовдосконалення; вдале поєднання традицій та інновацій; детальний вибір застосовуваних технологій навчання іноземної мови, застосування ігрових технологій навчання, урізноманітнення навчального матеріалу.

98% респондентів на запропоноване питання «Чи розділяєте Ви думку щодо необхідності застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі?» відповіли «так». До того ж серед якостей, якими має володіти сучасний педагог, готовий до іншомовної професійної комунікації в початковій школі 19% відповідей було віддано креативності, 18% – інноваційності мислення (пошуку та внесенню новизни), 16% – бажанню експериментувати, 12% – бажанню самоудосконалення, 12% – чіткому баченню мети і кінцевому результату, 12% – активності, 11% – впевненості у собі, а також варто зауважити, що 5% опитуваних обрали усі запропоновані якості, що свідчить про усвідомлення комплексності сформованих якостей, які дозволяють ефективно виконувати професійну діяльність. Менше 1% становить власний варіант опитуваних, які крім вищезазначених якостей, запропонували «високий рівень знань».

Задля визначення чинників, що впливають на готовність майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, респондентам було запропоновано запитання «Які, на Ваш погляд, переваги застосування іншомовної професійної комунікації в початковій школі?», 38% – респондентів серед таких переваг визначили «сприяє підвищенню мотивації молодшого школяра до

навчання іноземній мові», 26% – «змінює роль учня, який стає активним учасником навчального процесу», 21% – «сприяє підвищенню професійної майстерності вчителя», 9% – «сприяє ефективності оволодіння іншомовним матеріалом», 5% – «є альтернативою традиційному навчанню та може повністю його замінити», 1% опитуваних запропонували власний варіант, а саме: «сприяє підвищенню рівня володіння іноземною мовою», «сприяє формуванню творчої особистості з теоретичним мисленням».

З метою вирішення питання, що саме сприяє готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі у студентів запитали: «Дотримання яких обов'язкових умов навчання у ЗВО, на Вашу думку, сприяє готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі можливим?». 36% відповідей визначили «вміння застосовувати інноваційні технології навчання іноземної мови та ефективно інтегрувати їх з традиційними за заняттях з іноземної мови у ЗВО», 30% – «наявність матеріально-технічної бази у ЗВО», 26% – «особисте бажання та вмотивованість викладача іноземної мови у ЗВО», 6% – «академічна мобільність студентів». Лише 2% опитаних надали власний варіант, який з точки зору статистики не є репрезентативним.

Проаналізуємо детальніше кожен позицію рейтингу. На першому місці за інформативністю для студентів знаходиться педагогічна практика, що може бути обумовлено наявністю потреби в отриманні суто практичних умінь вирішувати професійні задачі. На нашу думку, педагогічна практика сьогодні, на жаль, є більше майданчиком для перевірки готовності студента до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, ніж джерелом отримання інформації та досвіду, що пояснюється кількістю годин відведених на її проходження, а не професійністю та обізнаністю педагогічних працівників певного навчального закладу, оскільки передбачає демонстрацію студентами-практикантами сформованих у курсі теоретичних дисциплін іншомовного блоку умінь. На наш погляд, варто оптимізувати формат опанування дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» (методичний блок) та проводити усі семінарські і практичні

заняття на базі різних початкових шкіл, що дозволить створити тренувальний майданчик для вправлення студентів безпосередньо перед початком практики, що в свою чергу суттєво підвищить якість останньої. Тому, обираючи цей варіант студенти скоріш за все компенсували відсутність інформації бажанням її отримати, а не реальним станом речей.

На другому місці – альтернативні класичному навчанню у ЗВО сучасні курси іноземної мови, розмовні клуби та тренінги особистісного зростання. Така відповідь, на нашу думку, обумовлена далекоглядністю сучасних студентів, які є професійно спрямованими і дотримуються принципу навчання протягом життя. Про зацікавлення науковою складовою процесу підготовки сучасного студента свідчить варіант «семінари, тренінги», який є найбільш популярним після педагогічної практики і курсів підвищення кваліфікації та займає третю позицію у нашому переліку. Це свідчить про бажання студента шукати інформацію та оволодівати нею, навіть поза межами рідного ЗВО, що також підтверджується варіантом «обмін досвідом з колегами» на четвертому місці.

На п'ятому місці за джерелом отримання інформації студенти поставили Інтернет, що, на наш погляд, свідчить з одного боку про обізнаність щодо потреби критичного ставлення до інформації та урахування перевіреності джерел, з іншого – про недооцінку цього потужного засобу навчання, або відсутність навичок щодо володіння цифровими технологіями, а саме пошукових та аналітичних.

З метою виявлення потреби та бажання майбутніх учителів початкової школи до підвищення своєї професійної майстерності, а також підвищення рівня готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, ми поставили таке питання «Чи вважаєте Ви за необхідне вивчення спеціальної дисципліни у ЗВО, яка буде спрямована на практичне оволодіння іншомовної професійної комунікації в початковій школі?», 80% опитуваних відповіли «так».

Для того, щоб виявити рівень самооцінки респондентів щодо їх можливості до іншомовної професійної комунікації в початковій школі ми поставили питання «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до іншомовної професійної комунікації в початковій школі?». 58% опитуваних обрали варіант «частково готовий», 27% –

достатньо готовий, 12% – «зовсім не готовий», 3% – «повністю готовий». Така тенденція свідчить, про можливу невпевненість студентів щодо до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а це в свою чергу, підтверджує необхідність появи спеціальної дисципліни у ЗВО.

Як відомо, будь-яка дисципліна містить змістовий компонент, що формується відповідно до потреб фахівця, знань, умінь та навичок, які є необхідними для вирішення певного сегменту у системі професійних задач. Тому логічним було наступне питання анкети: «Які знання, уміння, навички необхідні вчителю для до іншомовної професійної комунікації в початковій школі?». 34% респондентів визначили уміння застосовувати цифрові технології навчання іноземних мов, 25% – оволодіння методикою навчання іноземній мові, 18% – знання психолого-педагогічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, 13% – володіння традиційними технологіями навчання іноземних мов, 10% – володіння комунікативними навичками. 5% опитуваних обрали усі з вищезазначених знань, умінь та навичок..

З метою виявлення мотиваційних чинників, а також їх міцності ми запропонували запитання: «Чому, на Вашу думку, вчителям початкової школи сьогодні важливо володіти іншомовною комунікацією в початковій школі?» 35% респондентів обрали варіант «підвищення ефективності формування іншомовних навичок та вмінь учнів», 40% – «необхідність осучаснення навчального процесу». 15% студентів обрали варіант – «підвищення кваліфікації». Варто зазначити, що 8% студентів визначили причиною опанування іншомовною професійною комунікацією в початковій школі «власну зацікавленість», 2% – «гарантію підвищення та можливі грошові винагороди» і менше 1% обрали варіанти такі, як-от «вимога керівництва», або запропонували власний варіант, серед яких: «для підвищення мотивації учнів і результатів навчання».

З урахуванням вищезазначеного більшість респондентів, що становить 75% сьогодні чітко усвідомлює необхідність кардинальних змін процесу навчання іноземній мові, перегляд традиційних технологій навчання та потребу застосування як один із засобів підвищення ефективності та якості формування

іншомовних навичок та вмінь учнів. Про це свідчать відповіді студентів, які усвідомлюють необхідність готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі як можливості підвищення ефективності формування іншомовних навичок учнів, а також способу осучаснення навчального процесу та відповіді на відкриті питання анкетування, що уточнюють змістове наповнення спецкурсу, який хотіли б опанувати студенти з метою формування їх готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також вищезазначені чинники, які впливають сьогодні на якість та ефективність опанування інноваційними технологіями навчання. До того ж варто відзначити достатній рівень рефлексивних здібностей респондентів, які чесно при відповіді на питання «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до іншомовної професійної комунікації в початковій школі?» обирали варіанти «частково готовий» та «зовсім неготовий».

Таким чином, вищезазначене актуалізувало та підтвердило потребу щодо переформатування та підсилення методичного сегменту професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Для реалізації вищезазначеного нами застосовано метод моделювання, що дозволило відобразити процес підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі у вигляді його моделі.

Частково, ми здійснили аналіз сучасного стану готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Детальний аналіз вхідного тестування стану готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі до експерименту в контрольній та експериментальній групах викладено нижче. Варто зазначити, що результати констатувального етапу експерименту стали корегуючими у процесі здійснення формувального етапу педагогічного експерименту.

Серед інших методів вищезазначеного етапу експерименту крім анкетування, яке діагностувало рівень сформованості мотивації майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі були застосовані: спостереження за студентами, бесіди (індивідуальні, групові) та

методи самооцінки. Спостереження за студентами проводились під час занять з дисциплін іншомовного блоку, зокрема, практичних з «Іноземної мови з методикою навчання», «Іноземної мови за фаховим спрямуванням» та виявили їх рівень знань щодо іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Здійснений аналіз початкового стану готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, моделювання процесу підготовки до вищезазначеної діяльності, розроблення її змістовно-методичного забезпечення уможливили перехід до формувального етапу педагогічного експерименту. Метою означеного етапу було підтвердження ефективності розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Перед тим як безпосередньо проаналізувати отримані статистичні результати здійсненого педагогічного експерименту, необхідно зазначити, що підготовка студентів у контрольній групі здійснювалась з урахуванням дійсних навчальних планів, тобто за традиційною системою за умов застосування традиційних методів та засобів організації освітнього процесу, тоді як у студентів експериментальної групи – відповідно до розробленого змістовно-методичного забезпечення та з урахуванням визначених організаційно-педагогічних умов реалізації запропонованої моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, зокрема, формування компонентів готовності майбутніх учителів до вищезазначеного виду діяльності – мотиваційно-адаптаційного, когнітивно-інформаційного та діяльнісно-інноваційного.

Провідними методами навчання студентів експериментальної групи були проблемно-пошукові, інтерактивні, тренінгові, дистанційні, проектні, мультимедійні технології тощо. Вибір методів обумовлюється їх проблемним характером, творчим підходом до вирішення поставлених завдань, активною позицією учасників освітнього процесу, а також створенням умов для навчання наближених до реальної дійсності та майбутньої професійної діяльності. На відміну від респондентів експериментальної групи, учасники контрольної групи навчалися за допомогою традиційних лекцій, семінарських занять, консультацій

та самостійної роботи, які передбачали більш репродуктивний характер та застосування таких методів, як-от: пояснення, розповідь, бесіда.

Оцінювання студентів експериментальної групи здійснювалось завдяки розробленим модульним контрольним роботам, запропонованим у тестовій формі, з обов'язковим урахуванням відкритих (проблемно-творчих) завдань, виконання проєктів, розробки фрагментів уроків для формування навичок комунікації та самоаналізом.

У зв'язку з апробацією спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» виникла потреба у розробці якісного та ефективного з точки зору формування практичних навичок застосування, методичного супроводу та цифрового контенту.

До структури курсу увійшли лекції, практичні заняття, семінари та блок самостійної роботи. Зміст спецкурсу базувався на показниках та критеріях готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання, а отже був спрямований не лише на формування необхідних теоретичних знань, а й слугував своєрідною мотивацією для пошуку ефективних методів, принципів, засобів навчання, а також створення авторських комунікативно-спрямованих технологій навчання у майбутньому.

Лекційні заняття мали інтерактивний та проблемний характер, а також спирались на особистий досвід студентів, які у переважній більшості з 3-го курсу вже працюють у початковій школі.

Упродовж серії семінарських занять студенти розробляли власні приклади розгорнутих фрагментів уроків, із визначенням мети, завдань, необхідних засобів та ходу уроку. До того ж майбутні учителі початкової школи створювали власний дидактичний матеріал, пропонували нестандартні рішення стандартних проблем. Таким чином, велику роль ми надавали активності та самостійності студентів, їх груповій діяльності, а також розвитку креативності та інноваційності мислення.

Враховуючи виклики часу методичний блок курсу має усвідомлену спрямованість на широке використання в освітньому середовищі: «Інтерактивні технології навчання», «Кейс-технології та технології проблемного навчання»,

«Європейське мовне портфоліо», «ІКТ», «Проектні технології навчання», «Перевернуте, змішане, мобільне навчання», «Контекстно-мовне інтегроване навчання». Кожний вид роботи містить інформацію щодо конкретної технології, готові шаблони, які можна використовувати на уроках іноземної мови у початковій школі. У діагностичному блоці «Корисних матеріалів» розміщено анкету для визначення умотивованості та ставлення щодо застосування інформаційних технологій на заняттях з іноземної мови. В розділі «Корисні посилання» крім рекомендованих джерел розміщено посилання на ресурси, які можуть бути застосовані сьогодні у процесі формування іншомовних комунікативних навичок молодших школярів; розглянуто технічні та методичні особливості застосування таких ресурсів, як-от: *Story Bird, Story Jumper, Vacaroo, Quizlet, Anki, QR-code, WordArt, Mind Map*, оскільки, на нашу думку, саме поєднання застосування пропонованих ресурсів забезпечує формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Крім суто методичного, варто зазначити про розроблене діагностичне забезпечення, а саме банк тестових завдань для здійснення анкетування, вхідного та вихідного тестування, спрямованих на визначення рівня готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також їх ставлення та мотивації щодо вищезазначеної діяльності. При створенні діагностичного апарату було враховано визначені критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Таким чином, характеристики когнітивно-інформаційного та діяльнісно-інноваційного компонентів були покладені в розроблені вхідне та вихідне тестування студентів. Відповідно створене анкетування ґрунтувалось на визначених показниках мотиваційно-адаптаційного критерію готовності до застосування ІТНІК.

У процесі реалізації змістовно-методичного компоненту готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі респондентам експериментальної групи було запропоновано відвідати серію

тренінгів та майстер-класів, тематикою яких було визначено: «*How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning*» («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), «*The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school*» («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»), «*Primary school students foreign languages innovational learning technologies: from theory to practice*» («Інноваційні технології навчання іноземних мов молодших школярів: від теорії до практики»). Упродовж вищезазначених заходів учасникам було запропоновано практичні завдання із застосуванням різноманітних ІТНІК, спрямованих на вдосконалення їх методичної компетентності. Зокрема, було презентовано можливості застосування хмар-тегів (*WordArt*) як у навчанні різних аспектів мови так і плануванні уроку загалом; коміксів (*ToonDoo, Writecomics*) та Інтернет ресурсів для створення інтерактивних розповідей (*StoryBird, StoryJumper*); ресурсів для оцінювання навчальної успішності молодших школярів з елементами змагання (*Quizalize, Kahoot*), організації спільної діяльності у режимі реального часу (*Padlet, Linoit*), створення тестів, веб-квестів (*Google saym*); реалізації мобільного, перевернутого та змішаного моделей навчання тощо. Наведемо приклад окремих з них, а саме: *Inspiration* – програма, що допомагає візуалізувати навчальний процес. Учитель разом з учнями на заняттях можна створювати діаграми, картки та схеми; *Google Class* – безкоштовний веб-сервіс, розроблений *Google* для шкіл, який покликаний спростити створення, поширення і оцінку завдань безпаперовим способом; *Graasp* – платформа, що дає змогу вчителям створювати віртуальні дослідницько-навчальні простори, структуровані відповідно до фаз навчального процесу (вчителі можуть дати посилання на ці простори своїм учням, що дозволить їм навчатися як індивідуально, так і в групах); *Kahoot!* – навчальна програма, що складається з ігор, можливістю додавати відео, зображення та діаграми, зробити серію запитань з кількома варіантами відповідей; *Moodle* – навчальна платформа, яка надає викладачам, учням та адміністраторам розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого

навчання, зокрема й дистанційного; *Open edX* – безкоштовна система керування курсами, використовують для розміщення масових відкритих онлайн-курсів, невеликих класів та навчальних модулів; *Plickers* – мобільний додаток, який “зчитує” спеціальні картки з відповідями учнів за лічені секунди та виводить статистику на екран телефону вчителя. Додаток використовують для швидкої перевірки, аби дізнатись, чи розуміють учні поняття та чи освоюють ключові навички; *Poodll* – набір інструментів для вчителів мов, створений для розробки більш динамічних курсів, одна з технологій онлайн аудіо- та відеозйомки, що доступні для навчального процесу; *Zoom* – сервіс для проведення відеоконференцій, онлайн-зустрічей, дистанційного навчання та комунікації, відмінно підходить для індивідуальних і групових занять, студенти можуть зайти як з комп'ютером, так і з планшета або телефона Форма проведення тренінгів передбачала інтерактивну взаємодію його учасників з визначенням індивідуальних інтересів його учасників, а також обов'язковим зворотнім зв'язком у вигляді письмових відгуків та побажань щодо майбутніх заходів, що засвідчило актуальність визначеного формату та обраного змістового наповнення [34].

Діагностичні методики, що були застосовані на різних етапах педагогічного експерименту, наведені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Діагностичні методики виявлення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі

Етапи експерименту	Діагностичні методики виявлення рівня сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації
Констатувальний	анкетування; спостереження на заняттях; індивідуальні та фронтальні бесіди; самооцінка.
Формувальний	моделювання; тестування; самостійні роботи; модульні контрольні роботи; творчі проекти; статті.
Контрольний	тестування; методи математичної статистики.

Таким чином, на формувальному етапі експерименту застосовувались такі основні методи діагностики: моделювання, тестування. До того ж у процесі реалізації спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» були використані такі її види: самостійні роботи, модульні контрольні роботи, творчі проекти та статті студентів, які демонстрували якісні зміни щодо когнітивно-інформаційного показника їх готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

На контрольному етапі експерименту проводилися зрізи в контрольних та експериментальних групах респондентів, які дозволили простежити динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі та оцінити якісні зміни у вищезазначених показниках. Це сприяло перевірці ефективності запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Означене стало можливим завдяки застосуванню на цьому етапі методів математичної статистики – для оброблення та аналізу кількісно-якісних показників експериментального дослідження, встановлення їх наукової достовірності.

Зазначимо, що результати контрольного етапу експерименту свідчать про ефективність впливу розробленого змістовно-методичного забезпечення на рівень готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи

Поділяємо думку науковця Л. Озадовської, яка під експериментом розуміє «емпіричний метод пізнання явищ дійсності в умовах спеціального відтворення природних закономірностей на основі певної наукової теорії, що визначає мету, спосіб проведення та інтерпретацію результатів експерименту» [160, с. 190-191]. Сучасна наука використовує 1) реальні експерименти, серед яких розрізняють:

якісні експерименти (встановлення наявності або відсутності постульованих теоріями явищ); вимірювальні експерименти (встановлення кількісного значення досліджуваних характеристик об'єкта); 2) мисленнєві експерименти (створення ідеалізованої мисленнєвої картини об'єкта, який робить спробу відтворити перехід від реального до абстрактного об'єкта теорії). Останнім часом великого значення у наукових розвідках набуває запровадження комп'ютерного експерименту. Вважаємо за необхідне при розробці теми формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі окремо зосередити увагу саме на визначенні критеріїв педагогічного експерименту; науково поставлений досвід у сфері навчальної або виховної роботи з метою пошуку нових, більш ефективних способів вирішення педагогічної проблеми; дослідницьку діяльність з вивчення причинно-наслідкових зв'язків у педагогічних явищах, яка передбачає дослідне моделювання педагогічних явищ і умов їх протікання; активний вплив дослідника на педагогічне явище; вимірювання результатів педагогічного впливу; неодноразову відтворюваність педагогічних явищ і процесів.

Метою дослідження стала перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Педагогічний експеримент традиційно будується на основі логічних принципів формулювання наукового умовиводу про причинно-наслідкові зв'язки, розроблені англійським філософом позитивістом Дж. С. Міллем (John Stuart Mill) в XVIII столітті. Свій основний твір «Система логіки» мислитель закінчує аналізом соціально-історичних наук, дійшовши до висновку, що, ретельно проводячи спостереження, а потім зіставляючи взаємозалежність явищ, завжди можна виявити причинно-наслідкові зв'язки. Саме так встановлюються наукові закони. Мова йшла про здобуття нових смислів, які він вбачав у системі індуктивної логіки. Індукція передбачає одноманітність (подібність) індивідів і подій, але в педагогіці використовуються лише чотири «метода дослідження причинних зв'язків»: метод подібності, метод відмінності, об'єднаний метод подібності й відмінності та метод супровідних змін.

Спробуємо проілюструвати їх застосування в педагогічному експерименті. Як наголошує науковець В. Кислий «при плануванні педагогічного експерименту експериментатор повинний визначити: 1) кількість досліджуваних; 2) способи добору досліджуваних; 3) кроки проведення експерименту; 4) вірогідність отриманих результатів; 5) правильну їхню інтерпретацію» [102, с. 190].

Експериментальна робота дослідження включала в себе три основні етапи: констатувальний етап (визначення початкового контролю знань, умінь чи навичок), формувальний етап (визначення педагогічного впливу на особливість, що досліджується або вплив на випробуваних учасників експерименту новим фактором) та контролюючий етап (визначення ефективності проведеної формуючої роботи і заключний контроль знань, умінь і навичок).

Констатувальний етап дослідження полягав у встановленні стану готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі на початку експериментальної роботи щодо її формування. Він здійснювався відповідно до компонентного складу означеного явища, визначених показників, рівнів та критеріїв.

Основна мета вхідного констатувального експерименту полягала в отриманні інформації та фактичних даних про усвідомлення майбутніми вчителями важливості феномену іншомовної професійно-педагогічної комунікації в освітньому просторі, продуктивність якого обумовлюється цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки. Комунікативна діяльність людей (суб'єкт-суб'єктна взаємодія) сприяє засвоєнню загальнолюдського досвіду, комунікативних, моральних, педагогічних та суспільних цінностей. У цьому розумінні комунікація, комунікативна діяльність є важливою складовою психічного та професійного розвитку особистості. Сучасна європейська політика в галузі мов орієнтує громадян на багатомовність. Знання майбутніми фахівцями декількох мов є надійною інвестицією в умовах ринкової економіки, надає певної ваги у визначенні конкурентоспроможності майбутнього фахівця. Запровадження іноземної мови в процесі професійно-педагогічної комунікації розширює можливості її учасників.

Спостереження за навчальною діяльністю студентів на лекційних, практичних та семінарських заняттях, під час виробничої практики та самостійної підготовки дозволило використовувати такі методи: опитування, індивідуальні та групові бесіди зі студентами з визначеної проблематики дослідження, включене спостереження, анкетування, аналіз навчальних програм фахових дисциплін; методи математичної статистики для підтвердження вірогідності отриманих результатів; порівняльний аналіз даних, отриманих в ході дослідження з даними соціологічних досліджень проблеми формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в освітньому просторі, представленими в науковій літературі.

Констатувальний етап дослідницько-експериментальної роботи, спрямованої на виявлення рівня готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі здійснювався відповідно до виокремлених нами компонентів досліджуваного феномена (аксіологічного, когнітивного, комунікативного, прогностичного). Нами враховано напрацювання вітчизняних та закордонних науковців з питання дослідження, у констатувальному експерименті ми орієнтувалися на активізацію наявних знань студентів щодо феномена іншомовної професійної комунікації в початковій школі на сучасному етапі.

Експериментальними теренами для дослідження рівня сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі було проведено констатувальний етап експерименту, до якого були залучені здобувачі освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» та «магістр» спеціальності 013 «Початкова освіта» – Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Бердянського державного педагогічного університету, Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Вибір цих закладів вищої освіти зумовлений тим, що саме у цих закладах ведеться підготовка майбутніх педагогів початкової школи з яких і було сформовано експериментальну (184 студента) та контрольну (176 студентів) групи для проведення формувального етапу експерименту.

Вибір студенті зумовлений тим, що в процесі навчання вже відбулося: засвоєння фундаментальних дисциплін («Вікова і педагогічна психологія», «Дидактика», «Загальна педагогіка», «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Основи корекційної педагогіки та психології», «Педагогіка», «Теорія виховання» та інші); сформовано професійні якості відповідних компетенцій тощо; започаткування вивчення дисциплін методичного циклу за кваліфікацією «вчитель початкової школи»; отримання досвіду в залученні до спостереження навчального процесу в початковій школі (другий курс) та до більш тривалих педагогічних практиках під час опанування навчальних програм на третьому та четвертому курсах; продовження вдосконалення навичок іншомовної комунікації, а саме: здобувачі освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта» (без спеціалізації «Іноземна мова») опановують іноземну мову в межах навчальних дисциплін «Іноземна мова» (I, II, III семестр), «Теорія і практика іноземної мови» (V, VI, VII семестр); здобувачі освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» спеціальності 013 «Початкова освіта» (без спеціалізації «Іноземна мова») опановують іноземну мову в межах навчальних дисциплін «Теорія сучасної іноземної мови» (I семестр); здобувачі освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта» (спеціалізація «Іноземна мова») в межах навчальних дисциплін «Іноземна мова» (I, II, III семестр), «Іноземна мова за фаховим спрямуванням» (IV, V, VI семестр), «Теорія і практика іноземної мови» (V, VI, VII семестр), «Теорія сучасної іноземної мови» (VIII семестр), «Дитяча література» (VIII семестр); здобувачі освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта» (спеціалізація «Іноземна мова») «Теорія сучасної іноземної мови» (VIII семестр).

Для вимірювання рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до було застосовано різноманітний науковий інструментарій – методики, стандартизовані тести, анкети, опитувальники та ін.

Другим етапом експериментальної роботи став *формувальний експеримент*. Цей етап характеризується реалізацією змісту, форм, методів, програми підготовки, аналізу педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної комунікації в початковій школі відповідно до розробленої моделі. На етапі формувального експерименту нами розроблена та впроваджена експериментальна програма «Іноземна мова за професійним спрямуванням» з метою поетапної підготовки майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, яка нами розглядається як навчально-методичний документ з чітко визначеним планом заходів, спрямованих на формування готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовної комунікації в початковій школі.

На етапі формувального експерименту нами розроблена та впроваджена експериментальна програма з метою поетапної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, як методично-інструктивний документ, з визначеним планом заходів, спрямованих на формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі в процесі фахової професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти.

При розробці програми було враховано те, що з метою ефективної підготовки майбутніх учителів іншомовної професійної комунікації в початковій школі, їх діяльність повинна носити багатофункціональний характер: *діагностична робота* (вивчення критеріїв готовності до професійної іншомовної комунікації, типології видів комунікації, діагностика рівня їх сформованості); *аналітична робота* (вивчення та аналіз феномена комунікації, традиційних та іноваційних форм іншомовної професійної взаємодії в сучасному освітньому просторі; аналізу власної діяльності в умовах цифровізації освітнього простору); *конструктивна* (розробка, організація та проведення різноманітних форм

навчальної діяльності, спрямованої на формування готовності майбутніх учителів до іншомовної комунікації в початковій школі); *рефлексивно-оцінна* (аналіз та оцінка своєї діяльності та поведінки в сучасному освітньому просторі, досягнень та труднощів в умовах широкого запровадження форм змішаного навчання).

Програма підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі передбачає, в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін і проходження педагогічної практики студентами, реалізацію спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації (ІМППК)», що доповнює зміст, форми та методи, які спрямовуються на формування кожного компонента готовності майбутніх вчителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в початковій школі упродовж етапів: ознайомлювально-стимулювальний, навчально-продуктивний, рефлексивно-діяльнісний.

Ознайомлювально-стимулювальний етап тривав протягом VII та VIII семестрів навчання студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» спеціальності 013 «Початкова освіта» (ЕГ) і спрямовувався на формування у майбутніх учителів початкової школи системи ціннісних орієнтацій крізь призму феномена комунікації та іншомовної комунікації в освітньому просторі, стійкої мотиваційної сфери до здійснення педагогічної діяльності в різних умовах комунікації (традиційних та інформаційних).

Навчально-продуктивний етап реалізувався вивченням навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації (ІМППК)». Цей етап передбачав активне засвоєння студентами знань в галузі професійної комунікації, що сприяло формуванню готовності майбутніх вчителів до професійної іншомовної комунікації, практичному опануванню отриманих знань під час практики в закладі вищої освіти.

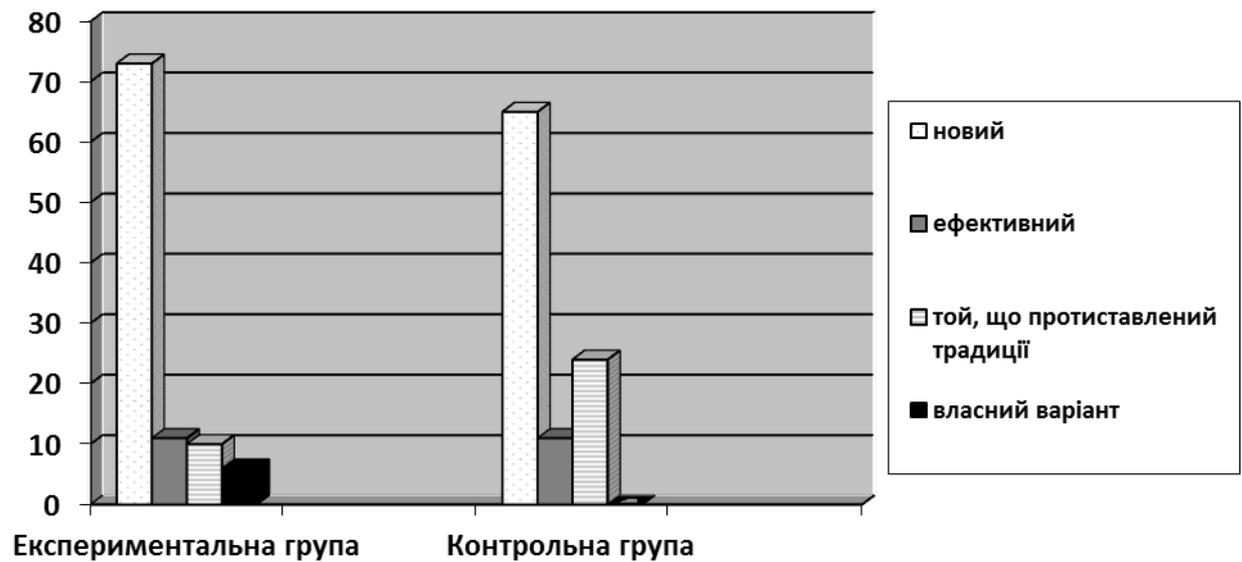


Рис. 3.1. Гістограма відповідей студентів експериментальної та контрольної груп на питання № 1 «Як, на Вашу думку, можна охарактеризувати поняття «іншомовна професійна комунікація»?».

У процесі реалізації змістовно-методичного компоненту підготовки вчителів початкової школи до застосування ІТНІК респондентам експериментальної групи було запропоновано відвідати серію тренінгів та майстер-класів, тематикою яких було визначено: «How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning» («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), «The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school» («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»), «Primary school students foreign languages innovational learning technologies: from theory to practice» («Інноваційні технології навчання іноземних мов молодших школярів: від теорії до практики»). Упродовж вищезазначених заходів учасникам було запропоновано практичні завдання із застосуванням різноманітних ІТНІК, спрямованих на вдосконалення їх методичної компетентності. Зокрема, було презентовано можливості застосування хмар-тегів (WordArt) як у навчанні різних аспектів мови так і плануванні уроку загалом; коміксів (ToonDoo, Writecomics) та Інтернет ресурсів для створення

інтерактивних розповідей (StoryBird, StoryJumper); ресурсів для оцінювання навчальної успішності молодших школярів з елементами змагання (Quizalize, Kahoot), організації спільної діяльності у режимі реального часу (Padlet, Linoit), створення тестів (Formative), веб-квестів (Google сайт); реалізації мобільного, перевернутого та змішаного моделей навчання тощо. Наведемо приклад окремих з них, а саме: Inspiration – програма, що допомагає візуалізувати навчальний процес. Учитель разом з учнями на заняттях можна створювати діаграми, картки та схеми; Google Class – безкоштовний веб-сервіс, розроблений Google для шкіл, який покликаний спростити створення, поширення і оцінку завдань безпаперових способом; Graasp – платформа, що дає змогу вчителям створювати віртуальні дослідницько-навчальні простори, структуровані відповідно до фаз навчального процесу (вчителі можуть дати посилання на ці простори своїм учням, що дозволить їм навчатися як індивідуально, так і в групах); Kahoot! – навчальна програма, що складається з ігор, можливістю додавати відео, зображення та діаграми, зробити серію запитань з кількома варіантами відповідей; Moodle – навчальна платформа, яка надає викладачам, учням та адміністраторам розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, зокрема й дистанційного; Open edX – безкоштовна система керування курсами, використовують для розміщення масових відкритих онлайн-курсів, невеликих класів та навчальних модулів; *Plickers* – мобільний додаток, який “зчитує” спеціальні картки з відповідями учнів за лічені секунди та виводить статистику на екран телефону вчителя. Додаток використовують для швидкої перевірки, аби дізнатись, чи розуміють учні поняття та чи освоюють ключові навички; Poodll – набір інструментів для вчителів мов, створений для розробки більш динамічних курсів, одна з технологій онлайн аудіо- та відеозйомки, що доступні для навчального процесу; *Zoom* – сервіс для проведення відеоконференцій, онлайн-зустрічей, дистанційного навчання та комунікації, відмінно підходить для індивідуальних і групових занять, студенти можуть зайти як з комп'ютером, так і з планшета або телефона Форма проведення тренінгів передбачала інтерактивну взаємодію його учасників з визначенням індивідуальних інтересів його учасників,

а також обов'язковим зворотнім зв'язком у вигляді письмових відгуків та побажань щодо майбутніх заходів, що засвідчило актуальність визначеного формату та обраного змістового наповнення [34].

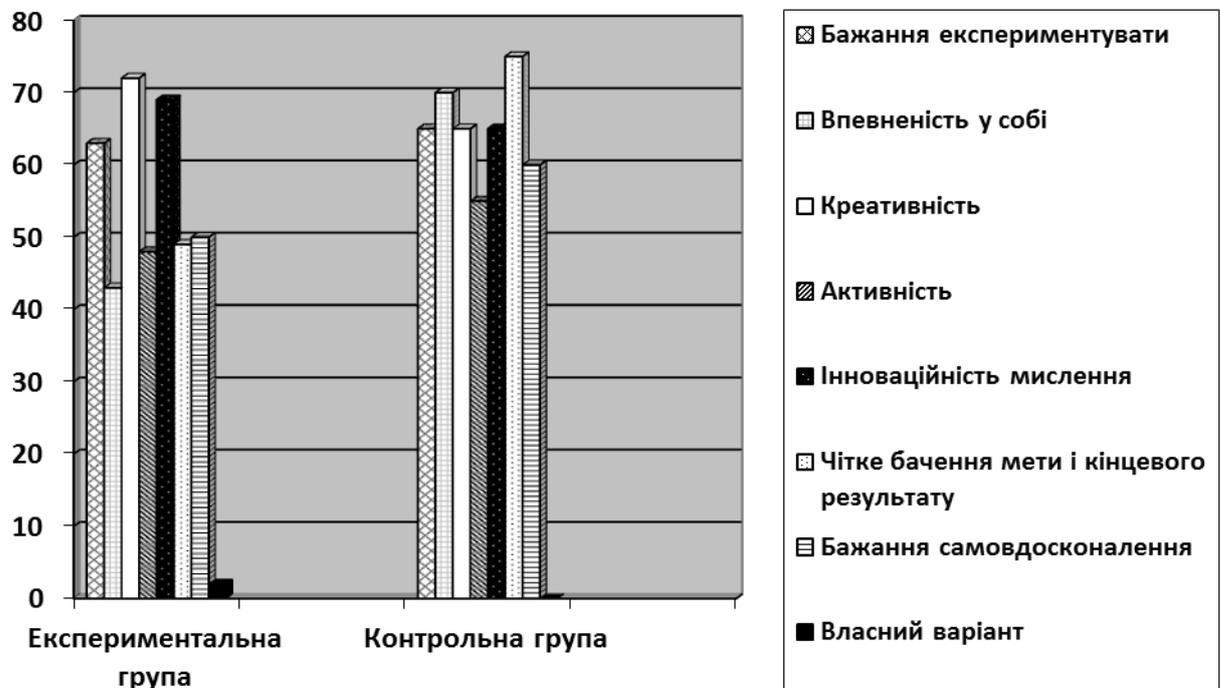


Рис. 3.2. Гістограма відповідей студентів експериментальної та контрольної груп на питання «Якими якостями, на Вашу думку, має володіти педагог, готовий до іншомовної професійної комунікації в початковій школі?»

На цьому етапі нами було реалізовано ряд заходів, спрямованих на формування кожного структурного компоненту, в експериментальних групах постійно запроваджувались види навчальної роботи, важливої для продуктивної педагогічної іншомовної комунікації та практичного досвіду; використовували ті форми та методи, які сприяли розвитку усіх визначених компонентів готовності до професійної іншомовної комунікації в початковій школі (інтерактивні методи навчання, практичні та семінарські заняття, розроблена система самостійної роботи, проектна робота тощо). Позааудиторна робота у експериментальний період охоплювала підготовку повідомлень, виховні заходи, що пов'язані з проблемою дослідження; передбачала активну участь у практичних конференціях

і вебінарах (виступи, дискусії тощо); залучення студентів до участі у диспутах по темі дослідження.

Основним методом дослідження на констатувальному етапі педагогічного експерименту було визначено анкетування студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітній рівень: перший (бакалаврський). Метою вищезазначеного анкетування стало виявлення ставлення опитуваних до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, вмотивованості, а також побажань майбутніх учителів щодо покращення відповідної готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. З метою візуалізації зобразимо відповіді на деякі з них у вигляді діаграм.

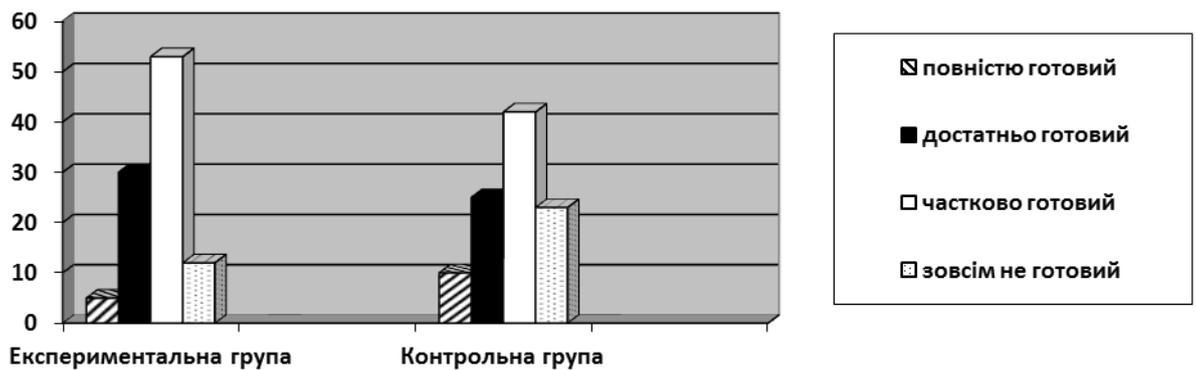


Рис. 3.3. Гістограма відповідей студентів експериментальної та контрольної груп на питання № 21 «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до іншомовної професійної комунікації в початковій школі?»

Формуючи *аксіологічний компонент* на цьому етапі студенти працювали з наборами дидактичних карт, який сприяв актуалізації іншомовних знань, розкриваючи нові сторони педагогічних ціннісних орієнтацій тим самим мотивуючи майбутнього педагога до роботи в НУШ. До того ж частина питань анкети була сформована з метою визначення ступеня обізнаності студентів з базовими поняттями педагогічної інноватики та спрямована на визначення початкового рівня готовності (на рефлексивному рівні) до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Порівняльний аналіз асоціативної

квітки студентів із системою ціннісних орієнтацій, що розкрилася викладачем, викликає у майбутніх вчителів бажання працювати згідно концепції НУШ та вдосконалення професійно-особистісної якості.

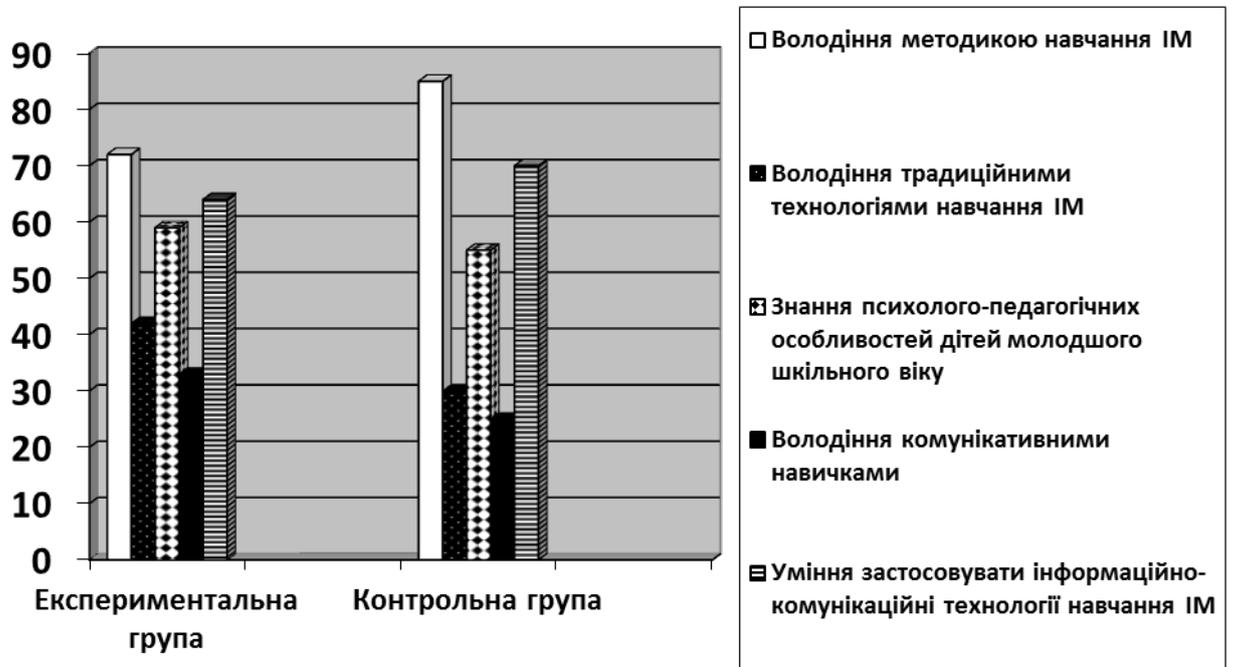


Рис. 3.4. Гістограма відповідей студентів експериментальної та контрольної груп на питання «Які знання, уміння, навички необхідні вчителю для застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?»

Крім анкетування ми застосували ще один метод діагностики – тестування, який передбачає, що інструментом вимірювання є тест, складений із тестових завдань, процедурою вимірювання є тестування, методом оцінювання є шкалювання (І. Булах, М. Мруга) [4, с. 9].

Запропонований тест у контексті нашого дослідження був нестандартизований за рівнем уніфікації; особистим за рівнем упровадження; дослідницьким за статусом використання; гомогенним за ступенем однорідності; діагностуючим за метою застосування; безмашинним тестом-бланком з ручною обробкою результатів за застосуванням технічних засобів; з закритими завданнями, формату А (або тестове завдання з однією кращою відповіддю) за видом тестового завдання [4, с. 17].

Вхідний тест мав на меті визначення початкового рівня готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі експериментальною та контрольною групами респондентів до початку експериментального навчання, що включало визначення рівня базових знань, умінь та навичок іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Результати вищезазначеного вхідного тестування визначили характер розподілу студентів за початковим рівнем готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі експериментальної та контрольної груп з точки зору статистичної значущості $\alpha = 0,05$. Для реалізації вищезазначеної мети методом випадкової вибірки були сформовані випадкові сукупності обсягом по 35 осіб кожна з експериментальної та контрольної груп респондентів відповідно (див. таблиці 3.2 і 3.3).

Нульова гіпотеза дослідження визначалась таким чином: студенти експериментальної і контрольної груп експерименту до впровадження навчання на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$ співпадали за рівнями готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Таблиця 3.2

Результати виконання вхідного тесту респондентами вибіркової сукупності експериментальної групи

№ студента	Набрані бали	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$	№ студента	Набрані бали	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
1.	19,0	1,63	2,66	19.	15,0	-2,37	5,62
2.	14,0	-3,37	11,36	20.	22,0	4,63	21,44
3.	26,0	8,63	74,48	21.	14,0	-3,37	11,36
4.	15,0	-2,37	5,62	22.	15,0	-2,37	5,62
5.	23,0	5,63	31,70	23.	14,0	-3,37	11,36
6.	13,0	-4,37	19,10	24.	21,0	3,63	13,18
7.	24,0	6,63	43,96	25.	13,0	-4,37	19,10
8.	14,0	-3,37	11,36	26.	15,0	-2,37	5,62

Продовження таблиці 3.2

9.	14,0	-3,37	11,36	27.	15,0	-2,37	5,62
10.	27,0	9,63	92,74	28.	13,0	-4,37	19,10
11.	25,0	7,63	58,22	29.	24,0	6,63	43,96
12.	15,0	-2,37	5,62	30.	15,0	-2,37	5,62
13.	14,0	-3,37	11,36	31.	32,00	14,63	214,04
14.	15,0	-2,37	5,62	32.	12,0	-5,37	28,84
15.	15,0	-2,37	5,62	33.	15,0	-2,37	5,62
16.	12,0	-5,37	28,84	34.	31,00	13,63	185,78
17.	11,0	-6,37	40,58	35.	12,0	-5,37	28,84
18.	14,0	-3,37	11,36				

Середній бал виконання тесту респондентами випадкової сукупності експериментальної вибірки за наведеною нижче формулою склав:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \quad (3.1) [46, \text{с. } 61]$$

де $n = 35$ – кількість респондентів випадкової сукупності експериментальної групи,

x_i – бал за виконання тесту i -им респондентом;

\bar{X} – середній бал виконання тесту респондентами випадкової сукупності експериментальної вибірки.

Вибіркову дисперсію S_x обчислили за формулою:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}{n}} \quad (3.2) [46, \text{с. } 78]$$

Таким чином, для респондентів випадкової сукупності експериментальної групи отримали:

$$\bar{X} = 17,37, S_x = 5,85$$

За аналогічним принципом та за вищезазначеними формулами 3.1 та 3.2 обчислили результати виконання вхідного тестування респондентами випадкової

сукупності контрольної групи. Як і в експериментальній групі її чисельність склала 35 осіб ($m=35$).

Таблиця 3.3

Результати виконання вхідного тесту респондентами вибіркової сукупності контрольної групи

№ студента	Набрані бали	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$	№ студента	Набрані бали	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$
1.	15,0	-2,03	4,12	19.	25,0	7,97	63,52
2.	12,0	-5,03	25,30	20.	28,0	10,97	120,34
3.	17,0	-0,03	0,0009	21.	15,0	-2,03	4,12
4.	16,0	-1,03	1,06	22.	14,0	-3,03	9,18
5.	15,0	-2,03	4,12	23.	15,0	-2,03	4,12
6.	12,0	-5,03	25,30	24.	15,0	-2,03	4,12
7.	15,0	-2,03	4,12	25.	14,0	-3,03	9,18
8.	33,0	15,97	255,04	26.	26,0	8,97	80,46
9.	13,0	-4,03	16,24	27.	28,0	10,97	120,34
10.	14,0	-3,03	9,18	28.	13,0	-4,03	16,24
11.	12,0	-5,03	25,30	29.	15,0	-2,03	4,12
12.	15,0	-2,03	4,12	30.	14,0	-3,03	9,18
13.	34,0	16,97	287,98	31.	17,0	-0,03	0,0009
14.	13,0	-4,03	16,24	32.	13,0	-4,03	16,24
15.	15,0	-2,03	4,12	33.	16,0	-1,03	1,06
16.	12,0	-5,03	25,30	34.	15,0	-2,03	4,12
17.	16,0	-1,03	1,06	35.	19,0	1,97	3,88
18.	15,0	-2,03	4,12				

Середній бал \bar{Y} виконання тесту респондентами випадкової сукупності контрольної вибірки обчислили за наведеною нижче формулою:

$$\bar{Y} = \frac{\sum_{i=1}^m y_i}{m} \quad (3.3) [46, \text{с. 61}]$$

Вибіркову дисперсію S_y відповідно:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^m (y_i - \bar{Y})^2}{m}} \quad (3.4) [46, \text{с. 78}]$$

Отже, для респондентів випадкової сукупності контрольної групи отримали:

$$\bar{Y} = 17,03; S_y = 5,81.$$

Для перевірки та підтвердження гіпотези про співпадіння характеристик обох груп респондентів застосували критерій Крамера-Уелча, оскільки він є найбільш оптимальним за заданих умов, тобто об'єму випадкових сукупностей, а також обчислених середніх балів та дисперсій. Емпіричне значення вищезазначеного критерію обчислювали за формулою:

$$T_{емп} = \frac{\sqrt{n * m * | \bar{x} - \bar{y} |}}{\sqrt{m * S_x + n * S_y}} \quad (3.5) [137, \text{с. 46}]$$

Отримане емпіричне значення критерію Крамера-Уелча $T_{емп} = 0,03$. У зв'язку з тим, що $T_{емп} \leq T_{крит}$ ($T_{0,05} = 1,96$), ми можемо зробити висновок про те, що характеристики вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп до початку експерименту, співпадають на рівні значущості 0,05%. Оскільки вищезазначені вибірові сукупності були сформовані методом випадкової вибірки елементів, то нами було зроблено висновок про співпадіння характеристик сукупностей усіх учасників експерименту, а саме: експериментальна група ($N = 184$) та контрольна група ($M = 176$).

Рівні сформованості готовності майбутніх учител до ів іншомовної професійної комунікації в початковій школі встановлювались нами емпірично за принципом розподілу 100% шкали балів на чотири рівнозначні інтервали. З урахуванням того, що максимальна кількість балів, яка могла бути отримана респондентами за результатами виконання тесту, склала 60, то було здійснено

такий розподіл за рівнями сформованої готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі:

0 – 20,00 балів – недостатній рівень;

15,1 – 30,00 балів – достатній рівень;

30,1 – 45,00 балів – середній рівень;

40,1 – 60,00 балів – високий рівень.

Високий рівень сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі характеризується ґрунтовними, цілісними та системними теоретичними знаннями про вищезазначені технології, їх види та специфіку застосування учителями початкової школи у професійній діяльності.

Достатній рівень сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі характеризується достатнім рівнем фахових умінь та знань. Не зважаючи на наявні теоретичні знання, вони мають недостатній рівень інтегрованості та системності, оскільки фахівець цього рівня готовності застосовує лише частково іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Мотивація на цьому рівні знаходиться на межі внутрішньої та зовнішньої, ставлення до іншомовної професійної комунікації в початковій школі – позитивне. Педагог здатний до рефлексії власної педагогічної діяльності, але має складнощі з її корекцією.

Середній рівень сформованості готовності вчителів іншомовної професійної комунікації в початковій школі характеризується недостатнім рівнем теоретичних знань та їх несистематизованістю, ситуативним ставленням учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі та зовнішньою мотивацією до вищезазначеної діяльності.

Недостатній рівень сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі характеризується мінімальним рівнем теоретичних знань. Цей рівень визначається низьким рівнем мотивації до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, переважно зовнішнім, відсутністю потреби до пошуку та оновлення знань у сфері іншомовної

професійної комунікації в початковій школі. До того ж відсутністю у вчителів початкової школи інтересу до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Тому їх імплементація відбувається фрагментарно, в основному шляхом копіювання окремих методів, без привнесення власних ідей, аналізу освітнього процесу на предмет підвищення ефективності та без коригування у разі необхідності.

Звернемо увагу на очевидні переваги педагогічного тестування перед традиційними методами контролю знань: загальна позитивна орієнтація процесу оцінювання (тести спрямовані переважно на виявлення досягнень студентів, а не на виявлення помилок і недоліків); багатофункціональність: тести дозволяють враховувати особливості засвоєння кожного навчального предмету і окремих його розділів. Наявність кількісних показників для визначення повноти та глибини знань допомагає студенту адекватно й критично оцінити свої успіхи, підвищити рівень самостійності [4, с. 117].

Результати виконання вхідного тесту студентами експериментальної та контрольної груп до початку експериментального навчання представлені у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результати розподілу респондентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі

Рівні сформованості готовності до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі	До експериментального навчання			
	Експериментальна група		Контрольна група	
	N	%	M	%
Недостатній	129	70	118	67
Середній	45	25	49	28
Достатній	10	5	9	5
Високий	0	0	0	0
Всього	184	100	176	100

Як бачимо, студенти експериментальної та контрольної груп відповідно до рівнів готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розподілились таким чином: 129 з 184 студентів експериментальної групи мали недостатній рівень сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, 45 – середній, решта 10 – достатній. Моніторинг студентів контрольної групи засвідчив, що 118 з 176 студентів мали недостатній рівень вищезазначеної готовності, 49 – середній, решта 9 – достатній. Жодний студент експериментальної та контрольної груп не мав високого рівня, що підтвердило необхідність здійснення цілеспрямованої роботи у контексті професійної підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, спрямованої на підвищення якості її методичного компоненту.

Для підтвердження цієї думки варто враховувати й рефлексивний компонент, який був закладений в запропоноване студентам педагогічних ЗВО анкетування. Відтак, метою вищевказаного анкетування було виявлення серед іншого ставлення майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також обізнаність щодо деяких теоретичних аспектів іншомовної професійної комунікації в початковій школі. У зміст вищезазначеного анкетування було включено питання на виявлення рівня самооцінки респондентів щодо їх іншомовної професійної комунікації в початковій школі. «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до іншомовної професійної комунікації в початковій школі?». 57% опитуваних обрали варіант «частково готовий», 28% – достатньо готовий, 11% – «зовсім не готовий», 4% – «повністю готовий». Якщо співставити результати вхідного тестування з анкетуванням, виявимо, що студентів, які зовсім не готові до іншомовної професійної комунікації в початковій школі не 11%, а більше ніж 65%, що може свідчити про не зовсім адекватну самооцінку студентів, які підсвідомо підвищили свій рівень до «частково готовий»; студентів, рівень готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі яких визначався б як достатній за результатами вхідного тестування виявилось на 23%

менше, а повністю готових на відміну від результатів анкетування не було виявлено взагалі.

По закінченню навчання в експериментальній групі за розробленою організаційно-педагогічною моделлю підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі було проведено підсумкове порівняльне тестування студентів експериментальної та контрольної груп за допомогою так званого вихідного тестування, з метою виявлення статистично значущих змін в експериментальній групі, які можна було б пояснити ефективністю та впливом розробленої та реалізованої організаційно-педагогічною моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. За отриманими результатами вихідного тестування вимірювалась достовірність тотожностей та відмінностей між рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі експериментальною та контрольною групою респондентів на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$. З результатами виконання вихідного тестування студентами обох вибіркової сукупностей можна ознайомитись у таблицях 3.5 і 3.6.

Нульова гіпотеза визначалась таким чином: студенти експериментальної і контрольної груп після завершення експериментального навчання на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$ розрізнялись за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Таблиця 3.5

Результати виконання вихідного тесту респондентами вибіркової сукупності експериментальної групи

№ студента	Набрані бали	$p_i - \bar{P}$	$(p_i - \bar{P})^2$	№ студента	Набрані бали	$p_i - \bar{P}$	$(p_i - \bar{P})^2$
1.	15,0	-24,66	608,12	19.	39,0	-0,66	0,44
2.	36,0	-3,66	13,40	20.	44,0	4,34	18,83
3.	22,0	-17,66	311,88	21.	34,0	-5,66	32,04
4.	44,0	4,34	18,83	22.	52,0	12,34	152,28

Продовження таблиці 3.5

5.	39,0	-0,66	0,44	23.	47,0	7,34	53,88
6.	51,0	11,34	128,60	24.	39,0	-0,66	0,44
7.	53,0	13,34	177,96	25.	58,0	18,34	336,36
8.	55,0	15,34	235,32	26.	53,0	13,34	177,96
9.	23,0	-16,66	277,56	27.	35,0	-4,66	21,72
10.	49,0	9,34	87,24	28.	50,0	10,34	106,92
11.	52,0	12,34	152,28	29.	49,0	9,34	87,24
12.	25,0	-14,66	214,92	30.	38,0	-1,66	2,76
13.	37,0	-2,66	7,08	31.	15,0	-24,66	608,12
14.	50,0	10,34	106,92	32.	39,0	-0,66	0,44
15.	20,0	-19,66	386,52	33.	55,0	15,34	235,32
16.	52,0	12,34	152,28	34.	29,0	-10,66	113,64
17.	44,0	4,34	18,83	35.	19,0	-20,66	426,84
18.	36,0	-3,66	13,40				

Середній бал виконання вихідного тесту респондентами випадкової сукупності експериментальної вибірки обчислювали за формулою:

$$\bar{P} = \frac{\sum_{i=1}^n P_i}{n} \quad (3.6) [46, \text{с. 61}]$$

Вибіркова дисперсія S_p визначалась за формулою:

$$S_p = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (P_i - \bar{P})^2}{n}} \quad (3.7) [137, \text{с. 78}]$$

Для випадкової сукупності респондентів експериментальної групи отримали: $\bar{P} = 39,66$; $S_p = 12,29$.

За аналогією представимо результати виконання вихідного тесту респондентами випадкової сукупності контрольної групи, а також обчислення середнього балу та вибіркової дисперсії за вищезазначеними формулами 3.6 та 3.7. Детальна інформація представлена у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Результати виконання вихідного тесту респондентами вибіркової сукупності контрольної групи

№ студента	Набрані бали	$q_i - \bar{q}$	$(q_i - \bar{q})^2$	№ студента	Набрані бали	$q_i - \bar{q}$	$(q_i - \bar{q})^2$
1.	13,0	-6,34	40,20	19.	15,0	-5,34	18,84
2.	15,0	-4,34	18,84	20.	35,0	15,66	245,24
3.	18,0	-1,34	1,80	21.	14,0	-5,34	28,52
4.	13,0	-6,34	40,20	22.	14,0	-5,34	28,52
5.	48,0	28,66	821,40	23.	15,0	-4,34	18,84
6.	15,0	-4,34	18,84	24.	28,0	8,66	75,00
7.	14,0	-5,34	28,52	25.	21,0	1,66	2,76
8.	15,0	-4,34	18,84	26.	25,0	5,66	32,04
9.	15,0	-4,34	18,84	27.	15,0	-4,34	18,84
10.	26,0	6,66	44,36	28.	36,0	23,66	559,80
11.	13,0	-6,34	40,20	29.	14,0	-5,34	28,52
12.	15,0	-4,34	18,84	30.	15,0	-4,34	18,84
13.	25,0	5,66	32,04	31.	15,0	-4,34	18,84
14.	15,0	-4,34	18,84	32.	23,0	3,66	13,40
15.	18,0	-1,34	1,80	33.	32,0	12,66	160,28
16.	15,0	-4,34	18,84	34.	15,0	-4,34	18,84
17.	18,0	-1,34	1,80	35.	19,0	-0,34	0,12
18.	15,0	-4,34	18,84				

Середній бал виконання вихідного тесту респондентами випадкової сукупності контрольної вибірки склав $\bar{q} = 19,34$.

Вибіркова дисперсія обчислювалась аналогічно з урахуванням даних з таблиці 3.5. Відтак, $S_q = 8,44$.

Для того щоб зробити остаточний висновок про наявність чи відсутність певних статистичних змін в експериментальній групі студентів завдяки розробленій та апробованій моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі було застосовано критерій Крамера-Уелча, емпіричне значення якого визначали за формулою:

$$T_{\text{емп}} = \frac{\sqrt{n * m * | \bar{p} - \bar{q} |}}{\sqrt{m * S_p + n * S_q}} \quad (3.8.) [137, \text{с. 46}]$$

Відтак емпіричне значення критерію Крамера-Уелча для вихідного (підсумкового) тесту рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі $T_{\text{емп підсумкове}} = 0,98$.

Оскільки обраний рівень статистичної значущості $\alpha = 0,05$, а критичне значення критерію Крамера-Уелча складає $T_{\text{крит}} = 1,96$, отримали результат – $T_{\text{емп}} \leq T_{\text{крит}}$ ($T_{0,05} = 1,96$), у зв'язку з чим ми можемо зробити висновок про те, що характеристики вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп після завершення експерименту, співпадають на рівні значущості 0,05%. Вибіркові сукупності експериментальної та контрольної груп студентів формувались методом випадкової вибірки елементів, у зв'язку з чим на основі вищезазначеного ми можемо зробити тотожний висновок про всю сукупність учасників експерименту.

Результати виконання вхідного та вихідного (підсумкового) тесту респондентами експериментальної та контрольної груп (див. табл. 3.4) дозволили зробити загальний висновок та визначити рівень сформованості їх готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі (див. табл. 3.7).

Представлена у таблиці інформація відображає динаміку змін у експериментальній та контрольній групах у цифровому та відсотковому значеннях та свідчить про суттєві зміни у визначених рівнях сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

**Результати розподілу респондентів
експериментальної (N = 184 осіб) та контрольної (M = 176 осіб) груп
за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації
в початковій школі «до» і «після» експерименту**

Рівні сформованості готовності	До експериментального навчання				Після експериментального навчання			
	Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група	
	n	%	m	%	k	%	l	%
Недостатній	129	70	118	67	9	5	109	62
Середній	45	25	49	28	31	17	51	29
Достатній	10	5	9	5	71	38	13	7
Високий	0	0	0	0	73	40	3	2
Всього	184	100	176	100	184	100	176	100

Проаналізуємо динаміку змін за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Як зазначено в таблиці, найбільш значною вона є у студентів експериментальної групи. Відсоткове співвідношення респондентів експериментальної групи після експериментального навчання з високим рівнем зросло на 40%, що становить 73 особи, достатнім збільшилось на 33% (71 особа), середнім – зменшилось на 8% (31 особа), недостатнім – на 65% (9 осіб). У порівнянні з контрольною групою якісні зміни є менш помітними, оскільки лише на 2% збільшилась кількість студентів з високим рівнем (3 особи), на 2% – з достатнім (13 осіб), на 1% – з середнім (51 особа), і лише на 5% зменшилась кількість студентів з недостатнім рівнем (109 осіб). Такі статистичні зміни в експериментальній групі свідчать про ефективність запропонованої підготовки, що в свою чергу підтверджує дієвість розробленого інформаційно-методичних ресурсів для забезпечення підготовки вчителя до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Незначний прогрес студентів контрольної групи може бути пов'язаний з самостійною

дослідницькою діяльністю яка була зумовлена особистим інтересом студентів після проведення вхідного тестування.

Для визначення змін у відносних кількостях студентів контрольної та експериментальної груп по кожному рівню сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, що відбулися після реалізації моделі їх підготовки, яка передбачала використання визначеного змістовно-методичного забезпечення, дотримання сформованих організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також запровадження спецкурсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» серед студентів експериментальної групи було застосовано такі формули:

$$\Delta_{ексL} = |n_{in\ ісляексп} - n_{ідооекс}| \text{ та } \Delta_{контрL} = |m_{in\ ісляексп} - m_{ідооекс}|$$

З метою кращої візуалізації проаналізованої вище динаміки змін представимо отримані дані щодо розподілу студентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі у вигляді гістограми (див. рис. 3.5.).

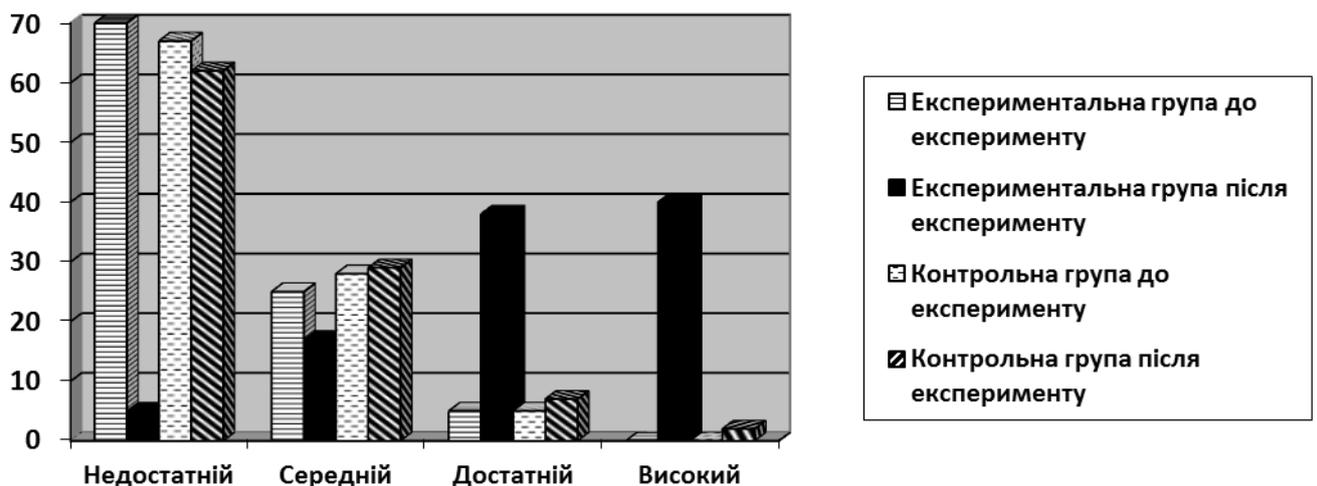


Рис. 3.5. Гістограма розподілу студентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі

Проаналізувавши інформацію, що міститься у таблиці 3.7, а саме розподіл студентів експериментальної та контрольної груп до та після реалізації експериментального навчання маємо такий приріст кількості студентів за рівнями сформованості їх готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі (див. табл. 3.8).

Інформація з таблиці засвідчує, що зміни приросту відносної кількості студентів за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розподілились таким чином: різниця у експериментальній та контрольній групах студентів на недостатньому рівні склала 60%, на середньому – 9%, на достатньому – 31%, високому – 38%, що свідчить про ефективність організації навчання, а також вибору методів, форм, підходів тощо, які були визначені у розробленій моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Таблиця 3.8

**Порівняльний аналіз приросту відносної кількості респондентів
за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації
в початковій школі**

Рівні сформованості готовності	Приріст відносної кількості студентів, %	
	Експериментальна група	Контрольна група
Недостатній	-65	-5
Середній	-8	1
Достатній	33	2
Високий	40	2

Знак «-» у величині приросту відносних кількостей студентів обох груп на недостатньому та в експериментальній групі на середньому рівнях сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі свідчить про їх зменшення після реалізації змістовно-методичного забезпечення наприкінці спецкурсу та про зростання результатів сформованості вищезазначеної готовності.

Для підтвердження достовірності того, що виявлені відмінності у результатах виконання вихідного (підсумкового) тесту студентами експериментальної та контрольної вибірок справді означають ефективність впливу запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі на експериментальній групі студентів було застосовано статистичний критерій однорідності χ^2 . Представимо обчислення вищезазначеного критерію на прикладі вже визначених випадкових сукупностей експериментальної та контрольної груп нашого експерименту, тобто на прикладі з 35 особами кожна.

Експериментальне значення χ^2_{emn} обчислювалось за формулою:

$$\chi^2_{emn} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}} \quad (3.9) \text{ [137, с. 51], де}$$

L – кількість градацій шкали оцінювання рівнів сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. У контексті нашого дослідження $L = 4$ (високий, достатній, середній, недостатній);

n_i – кількість студентів вибіркової сукупності експериментальної групи, які отримали бали, що належать до одного й того ж рівня сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Для вибіркової сукупності експериментальної групи після експериментального навчання вектор значень $n_i = (14; 13; 6; 2)$;

m_i – кількість студентів вибіркової сукупності контрольної групи, які отримали бали, що належать до одного й того ж рівня сформованості готовності вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі. Для вибіркової сукупності контрольної групи після експериментального навчання вектор значень $m_i = (1; 3; 10; 21)$;

N та M – загальна кількість студентів вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп.

Визначимо емпіричне значення критерію однорідності для експериментальної та контрольної вибірових сукупностей після завершення

експериментального навчання за наведеною вище формулою. Отже, $\chi^2_{\text{емп}} = 36,698$.

За аналогією та формулою 3.9 обчислюємо всі інші з 16 можливих варіантів парних порівнянь вибірових сукупностей студентів. Отримані результати вищезазначених обчислень наведено у таблиці 3.9.

Як відомо, критичне значення $\chi^2_{0,05}$ критерію однорідності χ^2 для рівня статистичної значущості $\alpha = 0,05$ для $L-1 = 4$ складає $\chi^2_{0,05} = 9,49$ [137, с. 52].

Таблиця 3.9

Емпіричні значення критерію однорідності χ^2

	Контрольна група до початку експерименту	Експериментальна група до початку експерименту	Контрольна група після експерименту	Експериментальна група після експерименту
Контрольна група до початку експерименту	0	0,074	1,290	12,70
Експериментальна група до початку експерименту	0,074	0	1,452	41,282
Контрольна група після експерименту	1,290	1,452	0	36,698
Експериментальна група після експерименту	12,70	41,282	36,698	0

Проаналізувавши дані з таблиці 3.9 можемо зробити висновок, що характеристики усіх порівнюваних вибірових сукупностей, окрім експериментальної та контрольної груп після експерименту, експериментальної групи до та після експерименту, а також контрольної групи до експерименту та експериментальної після завершення експериментального навчання співпадають на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$. Емпіричні значення критерію однорідності χ^2 порівняння вибірових сукупностей експериментальної та

контрольної груп після завершення експериментального навчання більше критичного значення $\chi^2_{0,05} = 9,49$. Це означає, що достовірність характеристик зазначених порівнюваних вибірових сукупностей після завершення експериментального навчання складає 95%. Відтак, маємо підстави стверджувати, що виявлене підвищення результатів виконання вихідного тесту респондентами експериментальної групи не є випадковим, а логічним наслідком ефективності запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а також запропонованих організаційно-педагогічних умов.

Висновки до третього розділу

Необхідність експериментального дослідження перевірки ефективності змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі була зумовлена відсутністю комплексних досліджень, а також цілеспрямованої методики підготовки вчителів початкової школи до вищезазначеного виду діяльності.

Експериментально перевірено ефективність розроблених педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі та доведено позитивну динаміку в процесі підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а саме ефективність формування їх готовності, яка була визначена за допомогою розроблених методів оцінювання (анкетування, вхідного та вихідного тестування тощо), критеріїв, показників та рівнів її сформованості.

Динаміка змін за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, найбільш значною є в студентів експериментальної групи. Відсоткове співвідношення респондентів експериментальної групи після експериментального навчання з високим рівнем зросло на 40%, що становить 73 особи, достатнім збільшилось на 33% (71 особа), середнім – зменшилось на 8% (31 особа), недостатнім – на 65% (9 осіб). У

порівнянні з контрольною групою якісні зміни є менш помітними, оскільки лише на 2% збільшилась кількість студентів з високим рівнем (3 особи), на 2% – з достатнім (13 осіб), на 1% – з середнім (51 особа), і лише на 5% зменшилась кількість студентів з недостатнім рівнем (109 осіб). Такі статистичні зміни в експериментальній групі свідчать про ефективність запропонованої підготовки, що в свою чергу підтверджує дієвість розроблених педагогічних умов. Незначний прогрес студентів контрольної групи може бути пов'язаний з самостійною дослідницькою діяльністю, яка була зумовлена особистим інтересом студентів після проведення вхідного тестування.

Зміни приросту відносної кількості студентів за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розподілились таким чином: різниця в експериментальній та контрольній групах студентів на недостатньому рівні склала 60%, на середньому – 9%, на достатньому – 31%, високому – 38%, що свідчить про ефективність організації навчання, а також вибору методів, форм, підходів тощо, які були визначені у розробленій моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Результатами експерименту було встановлено, що рівень готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі респондентами експериментальної групи після завершення експериментального навчання виявив таку динаміку: кількість осіб з недостатнім рівнем зменшилась на 65%, середнім – 8%; з достатнім збільшилась на 33%, а високим – на 40%. Зміни в контрольній групі виявились менш значними.

Підготовлено й упроваджено в освітню практику закладів вищої освіти інформаційно-методичні ресурси для формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, які включають: навчальні посібники «Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика», «My English Home»; навчально-методичний посібник «Соціальні мережі та утворення нових слів англійської мови», «Англійська мова: навчальний посібник для учнів та батьків (English 1 A guide for

pupils and parents)», «Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі», «Англійська мова. Типові тестові завдання»; майстер-класи з відповідною тематикою: «How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning» («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), «The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school» («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»); удосконалено зміст педагогічної практики студентів.

Результати дослідження з окресленої проблематики висвітлено у таких публікаціях автора [182, 183, 184, 185, 186].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне вирішення проблеми формування готовності майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі дало підстави для таких висновків:

1. Проаналізовано стан розробленості проблеми формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі в педагогічній теорії та освітній практиці вищих навчальних закладах, який підтвердив її актуальність та доцільність, і засвідчив, що незважаючи на різноплановість та спектр тематики наукових досліджень, присвячених формуванню готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в початковій школі, проблема готовності майбутніх учителів до ефективного використання іноземної мови в своїй професійній діяльності в сучасних умовах глобалізації та «цифровізації» суспільних процесів залишається малодослідженою. Запровадження нових форм навчання (дистанційне, змішане та ін.), можливості академічної мобільності та самоосвітня діяльність з використанням ресурсів інтернету потребує від сучасного вчителя нових навичок та вмінь, опанування інноваційними формами професійної іншомовної комунікації з використання засобів інформаційно-комунікативних технологій. Аналіз стану дослідження зумовлює необхідність розроблення системи змісту та визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

2. У дослідженні теоретично обґрунтовано структурні компоненти та показники готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі: *мотиваційний* (ставлення до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності вчителя в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; інтерес до їх застосування; наявність потреби до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі); *когнітивний* (забезпечення сформованості знань щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; достатній рівень володіння іноземною мовою

майбутнього вчителя в початковій школі; сформованість навичок використання ІКТ у методичній діяльності вчителя початкової школи); діяльнісний (сформованість умінь щодо когнітивного розвитку учнів початкової школи; застосування ІКТ у методиках навчання дисциплін початкової школі та умінь щодо опанування сучасних й перспективних ІКТ); критерії (інформаційно-когнітивний, мотиваційно-ціннісний, комунікативно-діяльнісний), показники, схарактеризовані рівні (недостатній, середній, достатній, високий) готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

3. Спроектовано організаційно-педагогічну модель формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, яка складається з взаємопов'язаних блоків: теоретичний (мета, завдання, принципи, наукові підходи); організаційний (зміст, форми, методи, педагогічні технології, етапи); результативний (критерії, показники, рівні, результат готовності).

4. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації у початковій школі, а саме: модернізація змісту навчальних та робочих програм підготовки майбутніх учителів до комунікації іноземною мовою в професійній діяльності в початковій школі та системного використання ІКТ в умовах змішаного навчання; інтенсифікація змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи через уведення вибіркової дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»; моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи; збагачення студентами особистого комунікативного досвіду іншомовної комунікації в професійному педагогічному середовищі шляхом моделювання ситуацій полікультурної комунікації в навчальній діяльності учнів початкової школи.

Експериментально перевірено ефективність розроблених педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі та доведено позитивну динаміку в процесі

підготовки майбутніх вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, а саме ефективність формування їх готовності, яка була визначена за допомогою розроблених методів оцінювання (анкетування, вхідного та вихідного тестування тощо), критеріїв, показників та рівнів її сформованості.

Динаміка змін за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, найбільш значною є в студентів експериментальної групи. Відсоткове співвідношення респондентів експериментальної групи після експериментального навчання з високим рівнем зросло на 40%, що становить 73 особи, достатнім збільшилось на 33% (71 особа), середнім – зменшилось на 8% (31 особа), недостатнім – на 65% (9 осіб). У порівнянні з контрольною групою якісні зміни є менш помітними, оскільки лише на 2% збільшилась кількість студентів з високим рівнем (3 особи), на 2% – з достатнім (13 осіб), на 1% – з середнім (51 особа), і лише на 5% зменшилась кількість студентів з недостатнім рівнем (109 осіб). Такі статистичні зміни в експериментальній групі свідчать про ефективність запропонованої підготовки, що в свою чергу підтверджує дієвість розроблених педагогічних умов. Незначний прогрес студентів контрольної групи може бути пов'язаний з самостійною дослідницькою діяльністю, яка була зумовлена особистим інтересом студентів після проведення вхідного тестування.

Зміни приросту відносної кількості студентів за рівнями сформованості готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі розподілились таким чином: різниця в експериментальній та контрольній групах студентів на недостатньому рівні склала 60%, на середньому – 9%, на достатньому – 31%, високому – 38%, що свідчить про ефективність організації навчання, а також вибору методів, форм, підходів тощо, які були визначені у розробленій моделі підготовки вчителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Результатами експерименту було встановлено, що рівень готовності до іншомовної професійної комунікації в початковій школі респондентами експериментальної групи після завершення експериментального навчання виявив

таку динаміку: кількість осіб з недостатнім рівнем зменшилась на 65%, середнім – 8%; з достатнім збільшилась на 33%, а високим – на 40%. Зміни в контрольній групі виявились менш значними.

5. Підготовлено й упроваджено в освітню практику закладів вищої освіти інформаційно-методичні ресурси для формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі, які включають: навчальні посібники «Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика», «My English Home»; навчально-методичний посібник «Соціальні мережі та утворення нових слів англійської мови», «Англійська мова: навчальний посібник для учнів та батьків (English 1 A guide for pupils and parents)», «Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі», «Англійська мова. Типові тестові завдання»; майстер-класи з відповідною тематикою: «How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning» («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), «The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school» («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»); удосконалено зміст педагогічної практики студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамович С. Д. Мовленнєва комунікація: Підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 208 с.
2. Авраменко О. О., Яковенко Л. В. Шийка В. Я. Ділове спілкування: Навчальний посібник. За наук. ред. О. О. Авраменко. Івано-Франківськ: «Лілея-НВ», 2015. 160 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. К.: Либідь, 1998. 560 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология. М. : Изд-во Московського ун-та, 1980. 416 с.
5. Андрущенко В. П., Табачук І. І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. Політичний менеджмент, 2005. № 1. С. 58-59.
6. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів ХХІ століття. *Європейські педагогічні студії*. Зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ; 2015; № 5-6, С. 54-63.
7. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів: монографія. К.: ТОВ «ГЛІФМЕДІЯ», 2015. 240 с.
8. Артюшенко А. Особистісна мобільність як довільне управління поведінкою і діяльністю. 2010. *Педагогіка, психологія та методико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. С. 6-9.
9. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 253 с.
10. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці: науково-методичний збірник (за ред. І. А. Зязюна та ін). К., 1994. 384 с.

11. Барабаш О. Підготовка педагогів до впровадження інноваційних технологій у системі неперервної освіти. *Нові технології навчання: науково-методичний збірник*. Київ, 2003. С. 115-117.

12. Баранова Ю. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов до науково-дослідної роботи у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. 2019. № 13. Том 1. Одеса: ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». С. 13-16.

13. Баранюк І. Зміст і структура поняття «професіограма вчителя». *Наукові записки КДПУ*. Серія: Педагогічні науки. С. 20.

14. Барбіна Є. С. Педагогічна майстерність учителя у системі неперервної професійної освіти. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 36. С. 96-100. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_36_18. (дата звернення: 28.08.2020).

15. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх вчителів іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04, 2004. 171 с.

16. Бартенєва І. О. Професійна діяльність учителя у вихованні емоційнопозитивного ставлення підлітків до навчання: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти: Автореферат дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Одеса. ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2000. 22 с.

17. Бахмат Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до педагогічного моделювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 222 с.

18. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.

19. Береснев А. Модель підготовки майбутніх учителів іноземної мови до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. *Професійна освіта. Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2008. № 5. С. 41-50.

20. Бернацька О. В. Засоби формування професійної компетентності майбутнього учителя та психолога на заняттях з іноземної мов. Розвиток конкурентноспроможної особистості у межах сучасної освіти: реалії та

перспективи: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. 2018. С. 158-164.

21. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. 2009. № 2. С. 26-31.

22. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 408-409.

23. Бігич О. Б. Формування у студентів методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. Іноземні мови. 2002. №2. С. 27-31.

24. Бігич О. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: навч. посібник. Київ: Ленвіт, 2006. 199 с.

25. Бобрицька В. І. Дослідження проблеми формування самоосвітньої компетенції у майбутніх учителів у контексті євроінтеграційних процесів. Проблеми освіти в Польщі і в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 21-24 квітня 2009 р., Київ-Житомир. За ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. К.: КІМ, 2009. С. 306-316.

26. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. К., 2003. 441 с.

27. Бондар В. І. Формування компетентності та конкурентноздатності випускника педагогічного ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Київ, 2007. Вип. 6. С. 3-9.

28. Бондар В. І. Управління формуванням професійної компетентності вчителя. *Освіта і управління*. 2006. № 9. С. 20-27.

29. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2010. 238 с.

30. Будник О. Б. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Житомир, 2015. 552 с.

31. Будник О. Теоретичні концепти підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності у школі I ступеня. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 49-58.

32. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт.пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2004. 42 с.

33. Бузінська Я. М. Підготовка майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зав'язків у початковій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2011. 19 с.

34. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.

35. Васильєва М. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 . Х.: ХДПУ імені Г. С. Сковороди, 2003. 432 с.

36. Василюк А. В. Педагогічний словник-лексикон. Англо-український. Українсько-англійський. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2004. 154 с.

37. Васюк О. Організація кредитно-модульної системи навчання у вищій школі. Вісник книжкової палати. 2009. № 9 (158). С. 24-26.

38. Вашуленко О. Варіативність уроків компетентнісно орієнтованого навчання грамоти (читання) першокласників. *Початкова школа*. 2016. № 12. С. 10–15.

39. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В. Г. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

40. Вербиненко Ю. І. Професійна готовність до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагога в контексті європейських інтеграційних процесів*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету. Дрогобич, 2013. С. 119-124.

41. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения: науч.- метод. пособие. М.: РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. 55 с.
42. Вертегел В. Проблема академічної мобільності в контексті підготовки конкурентоспроможних фахівців. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (2). С. 256-261.
43. Веневцева Є. Основні складові поняття «білінгвальна культура спілкування». Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки: зб. Наук. Праць. Полтава ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2014. Випуск 14. С. 22-27.
44. Волкова Н.П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія. О.Б. Тарнопольський; Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. Дніпропетровськ, 2013. 226 с.
45. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. К.: Вид. центр «Академія», 2006. 256 с.
46. Володько В. М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Проблеми сучасної педагогічної освіти* : зб. ст. Крим. держ. гуманіт. ін-т. К., 2001. Вип. 3. 4.1. (Педагогіка і психологія). С. 25-42.
47. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе обучения. *Научный вестник Південноукраїнського державного університету ім. К. Д. Ушинського*: Збірник наукових праць. Одеса .1999. Вип. 8-9. С. 90-94.
48. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 . Харків, 2006. 579 с.
49. Ганнусенко Н. Виховання школярів у музеях художнього профілю. *Мистецтво і освіта*. 2002. № 1. С. 56-59.
50. Глазкова І. Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 . Харків, 2004. 22 с.
51. Годлевська А. І. Формування мовленнєвого компонента комунікативності майбутнього вчителя у структурі позанавчальної діяльності:

Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 1998. 16 с.

52. Гойдош Н. Діалогові технології навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. *Гуманітар. вісн. держ. вищ. навч. закл. «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 26. С. 70-75.

53. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

54. Гончарова О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2008. 20 с.

55. Гризун Л. Е. Формування змісту вищої професійної освіти за умов сучасних освітніх тенденцій. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2012. Вип. 12. С. 31-37.

56. Гриневич Л. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти. Освіта і управління: наук.-практ. журнал. Київ, 2010. Т. 13, ч. 4. С. 18-25.

57. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2001. 25 с.

58. Гриньова М. В. Педагогічні технології: теорія та практика: Навч.-метод. посіб. Полтава, 2006. 230 с.

59. Гудій С. О., Попова Л. М. Активізація творчого потенціалу студентів ВНЗ як складова комунікативно-орієнтованого навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 17 Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 26: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 43-48.

60. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис... доктора пед. наук : 13.00.04. К., 2007. 568 с.

61. Гуменяк, Т. Б., Корець, М. С. Системний підхід як складова освітньої інноватики. *Наука і освіта*. 2014. № 7, С. 63-67.

62. Гунда Г. В., Сагарда В. В. Інновації у підготовці фахівця в умовах класичного університету. Ужгородський держ. ун-т. Ужгород: УДУ, 2000. 184 с.

63. Гусак Л. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 364 с.

64. Дегтярьова Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2006. 325 с.

65. Дем'яненко Н. Підготовка педагогічних кадрів: пошук інноваційної моделі. Рідна школа. 2012. № 4-5. С. 32-38.

66. Демидова М. Г. Подготовка студентов педагогического вуза к информационно-коммуникативному взаимодействию с учащимися: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. Одесский пед. ин-т им. К. Д. Ушинского. О., 1992. 158 с.

67. Державна програма «Вчитель». Про затвердження Державної програми «Вчитель»: Постанова Кабінету Міністрів України від 28.03.2002 № 379. (Київ) URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF> (дата звернення: 10.09.2020).

68. Державний стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 09.09.2020).

69. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2015. 304 с. URL: http://ualib.com.ua/b_136.html (дата звернення: 09.09.2020).

70. Дмитренко К. А. Сутність професійної комунікації у педагогічній освіт. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський держ. університет ім. Миколи Гоголя). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 7. С. 11-15.

71. Дорогих Р. В. Формування професійних якостей майбутніх учителів у процесі педагогічної взаємодії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.

72. Дрокіна А. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах інформатизації освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 5. С. 67-76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2016_5_10. (дата звернення: 09.09.2020).

73. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

74. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія. За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8-29.

75. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.

76. Дуплійчук О. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів-філологів до застосування проектно-комунікативних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Житомир, 2015. 22 с.

77. Дьяченко М., Кандыбович Л. Краткий психологический словарь: личность, образование, самообразование, профессия. Минск: Хэптон, 1998. 399 с.

78. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 176 с.

79. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

80. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Основа, 2009. 176 с.

81. Євтух М. Б. Проблеми педагогічної майстерності: (Іст.-пед. Аспект. *Формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки майбутнього вчителя*: зб. наук. пр. За заг. ред. М.Б. Євтуха; Київ. держ. пед. інститут інозем. мов. К., 1992. С.3-8.

82. Желанова В. В. Ділова гра як форма контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту імені Лесі Українки*. 2012. № 14 (239). С. 118-122.

83. Желанова В. В. Таксономія типів професійної рефлексії педагога: міждисциплінарний контекст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. праць. Вип. 27. Київ, 2017. С. 9-14

84. Жирун О. А. Педагогічна комунікація в аспекті професійної ідентичності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1. С. 100-104.

85. Жук М. І. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів в умовах модернізації змісту освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 291 с.

86. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти вивчення, викладання, оцінювання. Наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

87. Загребельна Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів у економічних навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Київ-Вінниця: Планер, 2005. Вип. 8. 547 с.

88. Закон України «Про вищу освіту» Освіта. 2014. 1 липня (1556-VII). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 09.09.2020).

89. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 20.08.2020).

90. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 20.08.2020).

91. Залібовська-Ільницька З. В. Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2009. 250 с.

92. Зубенко Т. В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2006. 120 с.

93. Зубенко Т. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2009. 20 с.

94. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. Порівняльна професійна педагогіка. Київ, 2011. С. 19-30.

95. Івашньова С. В. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2012. № 2. С. 15-17.

96. Івашньова С. В. Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.

97. Інноваційні пошуки в сучасній освіті. За ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук; упор. Г. М. Перевознікова. К.: Логос, 2004. 220 с.

98. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/497991/> (дата звернення: 20.08.2020).

99. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 311 с.

100. Калініна Л. В., Махінов В. М., Попова Л. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика. Навчальний посібник. 2007. 96 с.

101. Качур Б. М. Організаційно-педагогічні умови управління науково-методичною роботою з учителями в регіоні: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. «Теорія і методика управління освітою». Київ, 2009. 22 с.
102. Кислий В. М. Методологія та організація наукових досліджень: конспект лекцій для студ. спец. 8.050201 «Менеджмент організацій» усіх форм навчання. Суми: СумДУ, 2009. 111 с.
103. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганський держ. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. Луганськ, 2001. 20 с.
104. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій : автореф. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 506 с.
105. Коваль Т. Компоненти готовності вчителя до роботи з батьками в поліетнічному середовищі. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 39, 2011. С. 52-60.
106. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 282 с.
107. Козлова О. Г. Інноваційна культура: сутнісні характеристики: монографія/ Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2007. 140 с.
108. Козыренко В. П. Перспективы и риски развития информационной среды учебного заведения. *Образовательные риски: суть и подходы к решению* : материалы ежегод. XVI Междунар. науч.-практ. конф, 15 февраля 2018. Харьков, 2018. С. 147-151. URL: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/1759> (дата звернення: 20.08.2020).
109. Коломієць Т. Д. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності із застосуванням інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2013. 255 с.

110. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивної технології: автореф... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2011. 40 с.

111. Комплексный подход к профессиональной подготовке современного учителя начальных классов: монография. Под наук. ред. М. С. Вашуленко. Глухов: РИО ГНПУ им. А. Довженко, 2012. 312 с.

112. Концепція «Нової української школи» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.09.2017).

113. Костенко А. А. Комунікативно когнітивний підхід: формування мультимедійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 34. С. 358-362.

114. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 263 с.

115. Котенко О. В. Іншомовна складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2014. Вип. 16.

116. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації. К.: Грамота, 2003. 216 с.

117. Кремень В. Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура: монографія. К.: Т-во "Знання" України, 2008. 320 с.

118. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: Підручник. К.: Книга, 2005. 528 с.

119. Крижановський А. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2017. 264 с.

120. Крохмаль А. М. Використання сучасних інформаційних технологій в вивченні іноземної мови, що сприяє професійному самовдосконаленню студентів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2018. Вип. 51. С. 281-285. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2018_51_69 (дата звернення: 10.09.2020).

121. Крохмаль А. М. Інформаційні технології на заняттях з фонетики як засіб стимулювання студентів до професійного самовдосконалення. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 56. С. 238-243: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2020_56_26. (дата звернення: 10.09.2020).

122. Крохмаль А. М. Розвиток діалогової форми мовлення в мовленевих ситуаціях як інструмент розвитку потреби професійного самовдосконалення на заняттях з іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 38. С. 193-197. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_38_27. (дата звернення: 10.09.2020).

123. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навч. посіб. Херсон: РІПО, 2006. 92 с.

124. Кучерявенко И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности. Молодой ученый. 2011. № 12, Т. 2. С. 60-62.

125. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04. Ин-т педагогики Акад. пед. наук Украины. Киев, 1996. 403 с.

126. Лист МОН України від 26.02.2010 № 1/9-119 «Про Методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах». URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_119290-10#Text (дата звернення: 10.09.2020).

127. Литвин А., Мацейко М. Методологічні засади поняття “педагогічні умови”. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 43-63.

128. Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти // Нова педагогічна думка. 2013. № 1.2. С. 11-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1. (дата звернення: 09.09.2020).

129. Лінник О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія. Київ : Слово, 2014. 304 с.

130. Лозицька Т. Ю. Сутність готовності майбутніх учителів до використання медіа у професійній діяльності. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_28. (дата звернення: 09.09.2020).

131. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник. Харків, 2002. С. 126-174.

132. Лук'янчук С. Ф., Комогорова М. І. Застосування методу комунікативних завдань з метою формування іншомовної комунікативної компетентності студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 30. Том 4. С. 129-134.

133. Мазур Ю. Я. Генезис понять «компетенція» і «компетентність» майбутнього філолога у сучасній теорії освіти. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства* : зб. наук. пр. Хмельницький : ХНУ, 2017. Вип. 11. С. 151-156.

134. Макаренко Л. Л. Комп'ютерна грамотність як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис. канд. наук. 13.00.04. 2007. 200 с.

135. Максак І. В. «Blended Learning» як інноваційний підхід у формуванні професійної компетентності вчителя англійської мови початкової школи. URL: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1334. (дата звернення: 01.03.2016).

136. Малахов В. Етика: Курс лекцій : навч. посібник. К. : Либідь, 1996. 304 с.

137. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб.*

наук. пр. *Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. К.: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153-161.

138. Мариновська О. Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика: монографія. Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. 500 с.

139. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед.наук : спец. 13.00.04. Київ, 2009. 52 с.

140. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. 2008. К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка. 332 с.

141. Марусинець М. М. Професійне мислення вчителя: рефлексивний аспект. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2014. № 2(23). С. 161-167.

142. Матвієнко О. В. Актуальні проблеми навчання та виховання учнів молодшого шкільного віку. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 216 с.

143. Матвієнко О. В. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до творчої навчально-виховної діяльності. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2012. № 6 (1). С. 238-244.

144. Матвієнко О. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 . К., 2010. 496 с.

145. Матвієнко О. В. Шляхи та умови інтенсифікації професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 36, Том III (63) Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2015. С. 413-424.

146. Матвієнко О. В. Суб'єктність учителя початкової школи як умова реалізації педагогічного співробітництва. *Науковий часопис НПУ імені*

М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : збірник наукових праць. 2015. Вип. 26. С. 99-105.

147. Меньшикова Ж. А. Особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія вчителя та учнів при комп'ютерному навчанні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Одеса, 1996. 24 с.

148. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. За загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

149. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навчальний посібник. К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

150. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія. За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.

151. Навроцька М. Спілкування як невід'ємна складова іміджу педагога. Людинознавчі студії. Педагогіка. 2015. Вип. 31. С. 209-218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_31_23 (дата звернення: 20.02.2020).

152. Наказ МОН України від 16 липня 2018 р. № 776. м. Київ «Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти» URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konserciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 20.09.2020).

153. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. (2013 р.). Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 20.09.2020).

154. Національний класифікатор України. Класифікатор професій ДК 003:2010/ URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 20.09.2020).

155. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : моногр. Ін-т педагог. і психолог. проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 852 с.

156. Нечаева Л. В. Подготовка студентов педагогических институтов к взаимодействию с учащимися: автореф. дис. ... канд.пед.наук: спец. 13.00.01. Харьков, 1991. 18 с.

157. Ничкало Н. Стандарти професійної освіти: проблеми методології творчих пошуків. Професійна освіта: педагогіка і психологія: українсько-польський журнал. Київ – Ченстохова, 2000. С. 34.

158. Новий тлумачний словник української мови: у 4 т. К.: Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.

159. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.

160. Озадовська Л. Парадигма діалогічності в сучасному мисленні 2007. 166 с.

161. Олефіренко Т. О. Особливості системи підготовки, удосконалення та перепідготовки учителів в Україні. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 54. 2019. С. 23-26.

162. Олефіренко Т. О. Психологічні аспекти професійного розвитку в умовах пандемії. Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених: збірник матеріалів конференції. За заг. ред. проф. Т. О. Олефіренка. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 131-132.

163. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков та ін. К. : ІСДО, 1993. 336 с.

164. Основы теории коммуникации: учеб. для студ. вузов; под ред. М. А. Василика. М.: Гардарики, 2006. 615 с.

165. Отич О. М. Основы педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник .Кіровоград: Імекс-ЛТД, 208 с.

166. Павленко Н. О. Операційно-діяльнісний компонент підготові інтерактивних педагогічних технологій. Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Педагогічні науки. 2011. Вип. 8(2). С. 326-332.

167. Павлюк Р. О. Формування умінь майбутніх учителів іноземних мов до творення віртуальної педагогічної взаємодії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Вінниця, 2009. 20 с.

168. Пантюк М. П. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи: історико-педагогічний аспект. Монографія. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2010. 398 с.

169. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Рус. яз., 1989. С. 276.

170. Педагогический энциклопедический словарь. Под. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.

171. Педагогічний словник. За ред. М. Ярмаченка. К.: Пед. думка, 2001. 514 с.

172. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 236 с.

173. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін: монографія. Вінниця, 2006. 292 с.

174. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2009. 564 с.

175. Підласий І. П. Продуктивний педагог: настільна книга вчителя. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 360 с.

176. Пінчук І. О. Англomовна компетентність як складник системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2014. № 12 (15). С. 177-180.

177. Пінчук І. О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2011. 23 с.

178. Подзигун О. А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови : дис. ... канд. наук: 13.00.04. 2009. 234 с.

179. Подзигун О. А. Застосування інформаційних технологій у навчанні іноземного професійного спілкування майбутніх педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. 2016. Випуск 45. Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", С. 311-314.

180. Платон. Избранные диалоги. М. : Художественная литература, 1965. 441с.

181. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. К.: А.С.К., 2004. 192 с.

182. Попова Л. М. Англійська мова : навчальний посібник для учнів та батьків (English 1 A guide for pupils and parents). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 84 с.

183. Попова Л. М. Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі : методичний посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 54 с.

184. Попова Л. М., Бернацька О. В., Гудій С. О., Комогорова М. І., Лук'янчук С. Ф., Мирошниченко О. В. Англійська мова. Типові тестові завдання. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 66 с.

185. Попова Л. М., Однорог Є. В. Соціальні мережи та утворення нових слів англійської мови. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 106 с.

186. Попова Л., Бернацька О., Глоба О., Гудій С., Комогорова М. Навчальний посібник з англійської мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» (My English Home). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 217 с.

187. Попова Л. М. Актуальні проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. *Гуманітарний корпус* (Збірник наукових статей з актуальних проблем філософії,

культурології, психології, педагогіки та історії). Випуск 31. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 124-125.

188. Попова Л. М. Актуальні проблеми функціонального переосмислення лексики сфери інформаційних технологій. *Сучасні тенденції розвитку науки: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції м. Київ, 9-10.03.2019 року*. Київ: МЦНД, 2019. С. 41-42.

189. Попова Л. М. Лингводидактические технологии формирования готовности к межкультурному общению на английском языке в сфере современных информационных технологий. Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию основания каф. теории и практики перевода фак. социокультур. коммуникаций Белорус. гос. ун-та, Минск, 24-25 окт. 2019 г. Белорус. гос. ун-т; редкол. С. В. Воробьева. Минск: БГУ, 2019. С. 20-23.

190. Попова Л. М. Мовні можливості дітей молодшого шкільного віку в опануванні іноземної мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 17 Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 5: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. С. 279-234.

191. Попова Л. М. Моделювання професійної майстерності майбутнього вчителя початкової школи в контексті українських та світових практик. Технології підготовки майбутнього вчителя: сучасні моделі і компетентнісний дискурс педагогіки А.С. Макаренка: *матеріали XIX Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Полтава, 12-13.03.2020 р.). Полтава: ФОП Гаража М. Ф., 2020. С.163-164.

192. Попова Л. М. Психолого-педагогічні передумови використання інформаційних технологій у педагогічних ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 17 Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 9: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. С.104-114.

193. Попова Л. М. Соціокультурний компонент у формуванні професійної компетентності вчителя іноземних мов. *Науковий часопис Національного*

педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 17 Теорія і практика навчання та виховання. – Випуск 4: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. С.45-48.

194. Попова Л. М. Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля: Серія «Педагогіка і психологія»*. Педагогічні науки. 2019. № 2 (18). С. 229-235.

195. Попова Л. М. Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної комунікації за умов змішаного навчання в початковій школі. Науковий журнал. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 27, Видавничий дім «Гельветика». 2020. С. 138-142.

196. Попова Л.М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в умовах запровадження дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, Випуск 29. Видавничий дім «Гельветика» 2020. С.147-150.

197. Попова Л. М. Функциональное переосмысление лексики английского языка в сфере современных информационных технологий. *European Journal of Literature and Linguistics*. Scientific journal, № 3, «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria. 2015. pp. 8-11.

198. Попова Л. М. Характеристика змісту мовленнєвої компетенції, який ефективно сприймається засобами інформаційних технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 17 Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 7: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. С.117-124

199. Попова Л. М., Гудій С. О. Лінгводидактична категорія «вторинна мовна особистість» в процесі формування іншомовної компетенції майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 17 Теорія і практика навчання та

виховання. Випуск 31: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С.130-134.

200. Попова Л. М. Визначення критеріїв оцінювання сформованості іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 24. Том 2. С.14-25.

201. Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (м. Київ) «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.09.2020).

202. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 (Київ) Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільності. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/579-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.09.2020).

203. Постанова Кабінету міністрів України від 3 листопада 1993 р. N 896 (Київ) «Про Державну національна програму «Освіта» (Україна XXI століття). Київ: Райдуга, 1994. 61 с. URL; <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.09.2020).

204. Поташкін М. М., Лазарев В. С. Управление развитием школы. Пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа, 1995. 464 с.

205. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. 2-ге вид., доп.. К., 1999. 119 с.

206. Прищак М. Д. Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 2. С. 5-8.

207. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ: Ленвіт, 2005. 119 с.

208. Професійна освіта: словник: навч. посіб. Уклад. С. Гончаренко. К.: Вища шк., 2000. 380 с.

209. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» від 10.08.2018 р. № 1143. URL: <https://bit.ly/38FFBsz> (дата звернення: 09.09.2020).

210. Прошкін В. В. Інтеграція науково-дослідної і навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів як сучасна педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 374-379. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2013_37_83. (дата звернення: 09.09.2020).

211. Психологічний словник / авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнков; ред. Н. А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.

212. Пушкар Т. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. С. 120-123. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2017_4_23. (дата звернення: 09.09.2020).

213. Пушкар Т. М. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. С. Макаренка до використання педагогічного моделювання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Випуск 11. С. 273-278.

214. Пушкар Т. М. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. С. Макаренка до використання педагогічного моделювання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Вип. 11. С. 273-278.

215. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Львівська політехніка, 2014. 168 с.

216. Редько В. Г. До проблеми формування готовності студентів вищих навчальних закладів до професійної діяльності вчителя іноземної мови. Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології: Матеріали міжнародної науковопрактичної конференції. Миколаїв: Вид-во „ІЛІОН”, 2004. С. 53-61.

217. Рідей Н. М. Теорія і практика ступеневої підготовки майбутніх екологів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 57 с.

218. Рогульська О. О. Модель системи підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2018. №11 (166), С. 86-91.

219. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. Навчальний посібник. К.: Ленвіт, 2009. 216 с.

220. Руда С. В. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у вищій школі України. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/sites/default/files/ruda_s.pdf (дата звернення: 09.09.2020).

221. Рудич О. Інтерактивний підхід до використання англійських літературних першоджерел у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2016. Вип. 14. С. 40-48.

222. Рудич О. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання сучасної англійської дитячої літератури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 235 с.

223. Руднік Ю. В. Актуалізація проблеми застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Уманського держ. пед. у-ту ім. Павла Тичини: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 10. С. 124-131.

224. Руднік Ю. В. Змістовно-методичне забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2014. Вип. 16. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_16 (дата звернення: 19.03.2018).

225. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для вузів. Київ: Генеза, 2002. 368 с.

226. Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Х., 2000. 18 с.

227. Садохин А. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие. М. Киорус, 2014. 254с.
228. Світяшук І. Вища освіта з обмеженою мобільністю. URL: http://nafakultete.at.ua/news/vishha_osvita_z_obmezhenomu_mobilnistju/2013-11-22-149 (дата звернення: 19.03.2018).
229. Себало Л. І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2016. 20 с.
230. Северіна Т. М. Формування готовності майбутніх педагогів до особистісного та професійного самовдосконалення. *Педагогічний дискурс*. 2008. Вип. 3. С. 175-178. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2008_3_40. (дата звернення: 19.03.2018).
231. Семенюк О. А., Парашук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації: навчальний посібник. Київ: Академія, 2010. 240 с.
232. Семеренко Г. В. Формування компетентності майбутнього вчителя початкових класів у самоосвітній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 17. 2010. С. 157-164.
233. Семеренко Г. В., Литвин Л. П. Українська мова за професійним спрямуванням: теорія і практика: нав. посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2016. 424 с.
234. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? К.: Віпол, 2000. 636 с.
235. Сепир Э. Коммуникация. Избранные труды по языкознанию и культурологии. Москва: Прогресс, 1993. 656 с.
236. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. К.: ВД “ЕКМО”, 2011. 320 с.
237. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
238. Сідун М. М. Створення розвивального середовища на засадах ситуативного спрямування процесу професійної підготовки вчителя гуманітарного профілю. *Вісник Житомирського державного університету*.

Випуск 6 (72). Педагогічні науки. 2013. С. 223-227. URL: file:///D:/Downloads/VZhDU_2013_6_41.pdf (дата звернення: 19.03.2018).

239. Сідун М. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2013. 248 с.

240. Скоробагата О. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до навчання іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 287 с.

241. Скоробагата О. М. Теоретичні засади формування вторинної мовної особистості вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 18. С. 321-328.

242. Скубашевська О. С. Сучасні тенденції інновативних форм навчання у другому десятиріччі ХХІ ст. *Науковий вісник*. Харків: ХНПУ, 2015. Вип. 44. С. 197-209.

243. Сластенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагог. учебных заведений. Москва: Школа-Пресс, 1997. 512 с.

244. Словник-довідник з професійної педагогіки. За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

245. Слюсаренко Н. В., Кульбацька М. В. (Сотер М. В.). Теоретичні аспекти формування у студентів умінь і навичок міжкультурного спілкування при вивченні іноземної мови. Педагогічний альманах. Херсон: КВНЗ «ХАНО», 2015. Вип. 27. С. 109-116.

246. Снігур О. М. Формування вмінь використовувати засоби інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» К., 2007. 22 с.

247. Соколов А. В. Введение в теорию социальной коммуникации. СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2002. 461 с.

248. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа – вищий заклад освіти»: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 311 с.

249. Студент XXI века: социальный портрет на фоне общественных трансформаций: монография. Нар. укр. акад.; под общ. ред. В. И. Астаховой. Харьков: НУА, 2010. 408 с.

250. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 47 с.

251. Сухомлинська О. В. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки. *Шлях освіти*. 2005. №1. С. 41-45.

252. Сухомлинська О. В. Цінності в історії розвитку школи України. Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. К., 1997. С. 3-8 .

253. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): монографія. Запоріжжя: ЗДУ, 2003. 292 с.

254. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посібник. Київ: ІНК ОС, 2006. 248 с.

255. Тарнопольський О. Б., Дегтярьова Ю. В. Автентичність навчальних матеріалів у навчанні англійської мови для професійної комунікації у немовних вишах. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Львів, 2011. № 5 (2). С. 242-245.

256. Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 388 с.

257. Троценко О. Я. Педагогічне моделювання професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 308 с.

258. Тутова Т. Б. Удосконалення навичок говоріння, як складової мовленнєвої компетенції та однієї з складових комунікативної компетенції студентів шляхом інтеграції інтерактивних технологій навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. 2014. Випуск 25. С. 168-174.

259. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 28.08.2020).

260. Украинский Советский энциклопедический словарь. К.: Глав. ред. УСЭ, 1989. Т. 3. 772 с.

261. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

262. Українська мова (за професійним спрямуванням). Тексти лекцій. Упоряд. Н. М. Сизоненко. Полтава: РВВ ПДАА, 2011. 336 с.

263. Хижняк Т. Ю. Формування готовності майбутніх учителів-філологів до використання медіа у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2013. 20 с.

264. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів: монографія. К.: Магістр-S, 1998. 200 с.

265. Хомич Л. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед наук : спец. 13.00.04. Київ, 1999. 38 с.

266. Цехмістрова Г. Процес засвоювання знань та оцінювання рівня навченості студентів вищих навчальних закладів в умовах інтеграції в Європейський освітній простір. Нові технології навчання. Науково-методичний збірник. 2010. № 63. Ч. 2. С. 153-158.

267. Черненко Г. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інноваційних технологій. URL: http://udpu.org.ua/files/fahovi_vydannya/prob/1.pdf (дата звернення: 28.08.2020).

268. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англomовної професійно орієнтованої

компетентності у говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. 2011. Вип. 19. С. 149-161.

269. Чиханцова О. Чинники ефективного оволодіння іноземними мовами студентами ВНЗ. *Актуальні проблеми психології*. Т.9. Вип.6 С. 102-109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsub_2015_9_6_13. (дата звернення: 28.08.2020).

270. Чичук В. Стан проблеми підготовки вчителя до використання мультимедійних технологій у початкових класах. *Розвиток педагогічної науки в Україні і Польщі на початку XXI століття*: зб. наук. праць. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. С. 722-727.

271. Шапран О. І. Наукові підходи до педагогічного моделювання інноваційної підготовки майбутнього вчителя. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький. 2011. № 21. С. 315–318.

272. Шехавцова С. О Лінгвокультурна компетентність майбутніх фахівців як ключова в сучасному освітньому просторі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2 (333) Ч. 2. С.72-79.

273. Шехавцова С. О. Сутність соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у контексті компетентнісного підходу. *Науковий вісник Донбасу*, 2011. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN14/11ssokkp.pdf> (дата звернення: 28.08.2020).

274. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки: дис.... доктора пед. наук. Старобільськ, 2017. 476 с.

275. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття. пер. з англ. Г. Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с.

276. Шмирко О. С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2016. С. 82-113.

277. Яценко Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. Київ: Вища школа, 1987. 110 с.

278. Яценюк Н. І. Готовність майбутніх учителів іноземної мови до формування у молодших школярів іншомовної комунікативної компетенції засобами підручника. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 30. С. 138-141.

279. Яценюк Н. І. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами підручника: автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2012. 20 с.

280. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій: дис ... канд. пед. наук: 13.00.09. К., 2003. 234 с.

281. Arnold-Garza, S. The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communications in Information Literacy*. 2014. № 8 (1), P. 7-22.

282. Gebhard J. G. *Teaching English as a Foreign Language: a Teacher Self Development and Methodology Guide*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 1996. 280 p.

283. Hymes, D. (1972). «On communicate competence» J. B. Pride and J. Holmes, (eds.): *Sociolinguistics* . Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education, 1972. P. 269-293.

284. *Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching*, G. Motteram (Ed.). British Council, London. 2013. 197 p.

285. *International encyclopedia of education*. Elsevier Science, 2010. Vol. 8. P. 719.

286. Johnson D. W. and Johnson R. T. *Social skills for successful group work*. Educational Leadership. N-Y, 2007, PP. 29-33.

287. Kelly, M., Grenfell, M., Allan, R., Kriza, C., & McEvoy, W. *European profile for language teacher education – a frame of reference (A report to the European Commission Directorate General for Education and Culture)*. Yarmouth: Intercultural Press. 2004. URL: http://edz.bib.unimannheim.de/daten/edzb/gdbk/04/spr/European_profile_frame_en.pdf. (дата звернення: 28.08.2020).

288. Keyton J. Communication and organizational culture: A key to understanding work experience. Thousand Oaks, CA: Sage, 2011. 232 p
289. Martinet M. A. Teacher training: orientations, professional competencies. Gouvernement du Québec Ministère de l'Éducation, 2001.
290. Marzano R. J. The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction (Professional Development). Robert J. Marzano. ASCD. Alexandria, Virginia. USA, 2007. 219 p.
291. Marzano, R. J. Designing a new taxonomy of educational objectives / Robert J. Marzano. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000. 181 p.
292. Matviienko O. Pedagogy of partnership in the process of setting new ukrainian school. Challenges and opportunities of scientific thought development: Collection of scientific articles. GPG Publishing Group, Pretoria, South Africa, 2017. 176 p.
293. McLean M. Becoming a university teacher: evidence from teaching portfolios. Teacher Development. 2000. Vol. 4, №1. P. 79-97.
294. Nilson L. B. Teaching at Its Best: A Research-Based Resource for College Instructors. Linda B. Nilson. Jossey-Bass Publishers. San Francisco, 2010. 367 p.
295. Phillips, M. The perceived value of videoconferencing with primary pupils learning to speak a modern language. The Language Learning Journal. 2010. 38/2: P. 221-238.
296. Piller I. Intercultural Communication: A Critical Introduction. Edinburg University Press. 2017. 227 p.
297. Popova L. Contents, forms and methods of future primary school teachers' training for professional communication by foreign language. Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення: матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет конф. (28-29.05.2020 р., м. Київ). Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2020. с. 22-23.
298. Popova L. M. Influence of media technologies on the formation of future primary school teachers' readiness for professional communication in a foreign language. Lublin: Izdevnieciba "Baltija Publishing", pp. 219-222.

299. Popova Liudmila. "Rethinking of future primary school teacher's training for the professional communication by means of English in the 21st century». Гамельн (Німеччина), InterGING.2020. с. 444-462.

300. Popova Liudmyla. The Forming of Professionally Oriented Foreign Language Communication Skills in Future Teachers of Ukrainian Primary School. Intellectual Archive. Vol. 9, № 3. Canada: Shiny World Corp. 2020. pp. 139-157.

301. Popova Ludmila. Formation of the preparation of future primary school teachers for intercultural professional communication by the means of innovative educational technologies // Research and Innovation: Collection of scientific articles. Yunona Publishing, New York, USA, 2020. 216 p. Pp. 196-200.

302. Slattery M. English for Primary Teachers. A handbook of activities&classroom English . Oxford: Oxford University Press, 2001. 148 p.

303. Slattery M. English for Primary Teachers. A handbook of activities&classroom English. Oxford: Oxford University Press, 2001. 148 p.

304. Spratt M. English for the Teacher A Language Development Course. Cambridge University Press, 1993. 158 p.

305. Spratt M. The Teaching Knowledge Test. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 256 p.

306. Richards J. C. Approaches and Methods in Language Teaching /Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. – 2nd ed. – Cambridge University Press, 2001. 95 p.

307. The Cambridge Guide to teaching English to speakers of other languages. Edited by R. Carter, D. Nunan. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 294 p.

308. Timperley H. Teacher professional learning and development .Educational practices series 18. International Academy of Education, International Bureau of Education, 2008. 31 p.

309. Varghese, M, Morgan, B, Johnston, B and Johnson, K. (2005) Theorizing language teacher identity: three perspectives and beyond. Journal of Language, Identity, and Education 4/1: P. 21-44.

310. Wallace M. J. Training foreign language teachers. A reflective approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. 180 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

ТЕСТИ ДЛЯ ДІАГНОСТИ ГОТОВНОСТІ МІБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

А. 1 Ілюстративні шкали для визначення навичок комунікації

1. Вступ до розмови

(Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти:
вивчення, викладання, оцінювання [с. 138])

Мета: з'ясувати рівень сформованості навичок комунікації студента на етапі вступу до розмови.

	Вступ до розмови
С 1 С 2	Може підібрати потрібну фразу з готового наявного діапазону мовленнєвих функцій, щоб упередити його/її репліки належним чином для вступу до розмови, або щоб виграти час для обдумування виступу.
В 2	Може належним чином вступати до дискусії, застосовуючи для цього відповідні мовні засоби. Може ініціювати, підтримувати та завершувати свою репліку належним чином у свою чергу. Може ініціювати спілкування, виступати у свою чергу, як належить, та завершувати розмову, коли їй/ йому це потрібно, хоча й він/ вона не завжди може це зробити "елегантно". Може застосовувати кліше та звороти (напр., "That's a difficult question to answer"- "На це запитання важко відповісти "), щоб виграти час і вступити до розмови, сформулювавши те, що хотілось сказати.
В 1	Може вступати в дискусію/бесіду на знайомі теми, вживаючи для цього потрібні фрази. Може ініціювати, підтримувати та закінчувати просту розмову один-на-один на теми, близькі до кола особистих інтересів.
А 2	Може вживати прості вирази для початку, підтримання/ведення та завершення короткої розмови. Може ініціювати, підтримувати/вести і закінчувати просту розмову один-на-один. Може попросити уваги.
А 1	Немає дескриптора.

2. Співпраця

(Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти:
вивчення, викладання, оцінювання [с. 138])

Мета: з'ясувати рівень сформованості навичок комунікації студента на етапі співпраці.

	Співпраця
С 1, С 2	Може "вести свою партію" в розмові на рівні умінь інших мовців.
В 2	Може здійснювати зворотний зв'язок та висловлювати твердження і пропозиції і таким чином сприяти розвитку дискусії. Може сприяти розгортанню розмови на знайомі теми, підтверджуючи розуміння, запрошуючи до неї інших і т. д.
	Може застосувати елементарний набір мовленнєвих засобів і стратегій для сприяння розвитку розмови або дискусії. Може узагальнити точки зору, сформульовані в дискусії, і таким чином допомогти конкретизувати розмову.
В 1	Може застосувати елементарний набір мовленнєвих засобів і стратегій для сприяння розвитку розмови або дискусії. Може узагальнити точки зору, сформульовані в дискусії, і таким чином допомогти конкретизувати розмову.
	Може знову повторити частину сказаного кимсь для досягнення взаємного розуміння і допомогти \. розвитку думок у певному напрямі. Може запросити інших до дискусії.
А 2	Може вказати, що він/вона розуміє.
А 1	Немає дескриптора.

3. Запит роз'яснення

(Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти:
вивчення, викладання, оцінювання [с. 139])

Мета: з'ясувати рівень сформованості навичок комунікації студента на етапі запити роз'яснення

	Запит роз'яснення
С 1 С 2	Як В 2
В 2	Може ставити додаткові запитання, щоб перевірити, чи так він/вона розуміє те, що хоче сказати мовець, та отримати роз'яснення двозначних місць.
В 1	Може попросити когось пояснити або розтлумачити те, що вони щойно сказали.
А 2	Може у досить простих виразах просити про повторення, коли він/вона чогось не розуміє.
	Може попросити роз'яснення незрозумілих ключових слів або фраз, застосовуючи кліше. Може сказати, що саме він/вона не розуміє.
А 1	Немає дескриптора.

А. 2 Тест на виявлення рівня сформованості комунікативної спрямованості майбутнього вчителя

Мета: з'ясувати рівень сформованості комунікативної спрямованості особистості студента.

Відповідь «ні» – 1 бал, «так» – 0 балів.

1. Вам необхідно поїхати за кордон. Чи вибиває Вас із колії очікування цієї поїздки?
2. Чи викликає у Вас роздратованість прохання іншої людини про допомогу в іншій країні?
3. Вам пропонують зустріч із представником іншої країни. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цієї зустрічі?
4. Чи правильним є те, що Ви не розповідаєте про труднощі, що виникають у Вас у спілкуванні з представниками іншої країни?
5. Чи вірите Ви, що існує проблема «конфлікту культур», коли процес

комунікації абсолютно неможливий?

6. Чи маєте Ви індивідуальні критерії оцінювання культури своєї поведінки, культури своєї країни, іншої культури й не приймаєте чужих думок з цього приводу?

7. Залишившись сам-на-сам з незнайомцем-іноземцем, Ви не почнете з ним бесіду?

8. Перебуваючи в іншій країні, чи боїтеся Ви брати участь в аналізуванні будь-якої конфліктної ситуації?

9. Почувши в іншій країні явно помилкове висловлення про Вашу країну, Ви промовчите і не будете вступати в суперечку?

10. Ви поведетеся по-різному в подібних ситуаціях із представниками своєї та іншої культури?

11. У ході навчального заняття в коледжі іншої країни Ви краще висловіте власну думку в писемній формі, ніж в усній?

12. Відмовилися б Ви від запрошення взяти участь у комедійному спектаклі аматорського театру на карнавалі у Венеції й розважати оточуючих?

13. Чи правдивим і правильним є твердження, що Ви відмовитесь від спілкування із представником іншого соціокультурного середовища через те, що побоюютесь видатися йому смішним або безглуздим?

14. Незнайома ситуація поведінки в іншомовному соціокультурному середовищі налякає Вас?

15. Я вважаю, що вмінню спілкуватися в іншій країні заздалегідь не треба навчатися, воно мимовільно сформується у процесі життєдіяльності.

16. Чи вмієте Ви спілкуватися?

ПОЛІЧИТЬ ЗАГАЛЬНУ КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ:

низький рівень комунікативності.	середній рівень комунікативності	високий рівень комунікативності
1 – 5	6 – 11	12 – 16

А.3 Тест для виявлення рівня спрямованості особистості майбутнього вчителя на реалізацію іншомовної професійної комунікації

Мета: визначити рівень спрямованості особистості на реалізацію іншомовної професійної комунікації.

- 1.** Я побоюся б уперше залишитися за кордоном на рік.
 - 1) Так – 0
 - 2) Ні – 2
 - 3) Все залежить від країни – 1
- 2.** Питання іншомовної комунікації мені цікаві.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Коли це стосується окремих країн – 1
- 3.** Я хотів би узяти участь у програмах міжнародної академічної мобільності.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Все залежить від мого настрою – 1
- 4.** Будь-яке складне завдання мені цікаве.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Все залежить від завдання – 1
- 5.** Перешкоди, що виникають, стимулюють мою іншомовну активність у іншій країні.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Скоріше так – 1
- 6.** Я багато читаю й здійснюю самоосвітню діяльність.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Як правило, так – 1
- 7.** Я завжди брав активну участь у всіх заходах в навчальному закладі.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні, завжди відмовлявся – 0
 - 3) Тільки якщо просили – 1
- 8.** Я здійснюю свій професійний розвиток у вільний від навчання час.
 - 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0

- 3) Інколи – 1
- 9.** Труднощі будь-якої складності не лякають мене, навпаки, мотивують.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) По-різному – 1
- 10.** Я б із задоволенням взяв участь у міжнародному симпозиумі студентів.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Не знаю – 1
- 11.** Я хотів би, щоб якнайбільше викладачів з інших країн приїжджали й читали лекції для студентів нашого університету.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Мені однаково – 1
- 12.** До будь-якої поїздки за кордон я ретельно готуюся (або готувався би).
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Як правило, так – 1
- 13.** Вважаю, що в школі я не отримав належної підготовки для того, щоб належно поводитися в іншомовному соціокультурному середовищі.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Не знаю – 1
- 14.** Мені подобаються такі люди, які хочуть якнайбільше довідатися про культуру моєї країни.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Мені байдуже – 1
- 15.** Мої стереотипи стосовно представників інших середовищ, як правило, непохитні.
- 1) Так – 0
2) Ні – 2
3) Все залежить від того, якої національності ці люди – 1
- 16.** Жителі будь-якої країни мають дотримуватися правил поведінки незалежно від обставин.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Зважаючи, яка ситуація – 1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

ПОЛІЧИТЬ ЗАГАЛЬНУ КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ:

Менше 15 – низький рівень іншомовної професійної спрямованості.

15 – 24 – середній рівень іншомовної професійної спрямованості.

25 – 32 – високий рівень іншомовної професійної спрямованості.

А. 4 Тест для виявлення рівня сформованості емоційно-етичних якостей студента – майбутнього вчителя у процесі іншомовної професійної комунікації

Мета: визначити рівень сформованості емоційно-етичних якостей студента.

1. Мені подобається розмірковувати про причини успіху та невдач інших людей.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи – 1

2. Чи правильно, що Ви ніколи не терпите осуду про іншу людину, з якою Вам необхідно зустрітися, через стереотипні уявлення про ту країну, у якій вона мешкає?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від ситуації – 1

3. Ви агресивно ставитеся до багатонаціональності у Вашій країні?

- 1) Так – 0
- 2) Ні, мені байдуже – 2
- 3) Не можу сказати, що це мені подобається – 1

4. Я ніколи не відмовлю в допомозі іноземцеві, який звернувся до мене за допомогою на вулиці.

- 1) Так – 2
- 2) Ні, завжди відмовлю – 0
- 3) Все залежить від того, якої національності ця людина – 1

5. Я завжди з терпінням ставлюся до помилок у мовленні, що їх припускає представник іншого соціуму, говорячи моєю рідною мовою.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи серджуся й тактовно виправляю – 1

6. Чи правда, що Ви ніколи не дозволяєте собі використовувати різні норми поведінки відносно різних соціумів, навіть якщо вам цього дуже хочеться?

- 1) Так – 0
- 2) Ні – 1
- 3) Все залежить від ситуації – 2

7. Живучи в іншій країні, чи вважаєте Ви за необхідне для себе одягати той одяг, який носять представники цього соціуму, навіть якщо Ви вважаєте його немодним і некрасивим?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Зважаючи на те, яку це викличе реакцію – 1

8. Чи правда те, що Ви завжди поводитесь в іншій країні так, як вимагають закони (юридичні й моральні) цієї країни?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Намагаюся, але не завжди дотримуюся – 1

9. Чи завжди Ви шанобливо ставтеся до представників різних конфесій?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) По-різному – 1

10. Я ніколи не дозволяю собі образливі висловлювання про представників іншого соціокультурного середовища.

- 1) Так – 2
- 2) Ні –
- 3) Інколи трапляється – 1

11. При спілкуванні з представником іншомовної культури чи завжди Ви враховуєте наявність культурних універсалій у певній країні?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від ситуації – 1

12. Чи правда, що Ви неодмінно змогли б вступити до благодійної організації, якби це було так необхідно для однієї із країн світового співтовариства?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Не знаю – 1

13. Побачивши на вулиці подію, я завжди намагаюся допомогти людям, з якими трапилося лихо.

- 1) Так – 2
- 2) Ні, якщо я спізнююся на важливу зустріч – 0
- 3) Напевно, так – 1

14. До всіх народів, які живуть у нашій країні, необхідно ставитися однаково шанобливо, незважаючи на те, що їхні звичаї незрозумілі для нас.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Не знаю – 1

15. Чи поступитеся Ви місцем особі поважного віку у транспорті, навіть якщо вона належить до іншої етнічної групи?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від того, якої вона національності – 1

16. Шекспір писав: «Коли ви обираєте слово, ви тягнете за собою сцену, може, навіть сцену трагедії». Чи завжди Ви дотримуєтеся цього правила?

- 1) Так – 2
- 2) Ні, але намагаюся – 1.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

ПОЛЧИТЬ ЗАГАЛЬНУ КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ:

Менше 15 – низький рівень толерантності, емпатійності до представників іншого соціокультурного середовища.

15 – 24 – середній рівень толерантності, емпатійності.

25 – 32 – високий рівень толерантності, емпатійності.

А. 5 Тест для визначення рівня рефлексії студентів – майбутніх учителів

Мета: визначити рівень сформованості рефлексії студента до реалізації іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

1. Я завжди прагну встановити зворотний зв'язок, тому що це допомагає мені довідатися й оцінити себе.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи – 1

2. Я рефлексую свою діяльність, вчинки, відводячи для цього спеціальний час.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи – 1

3. Я усвідомлюю те, як на мене впливають оточуючі, коли я перебуваю в іншій країні.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи – 1

4. Я завжди аналізую свої емоції, почуття й досвід, особливо після спілкування.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0

- 3) Інколи – 1
5. Я прагну бути більш відкритим із представниками іншого соціокультурного середовища.
- Так – 2
Ні – 0
Не завжди – 1
6. Я прагну пізнати себе серед представників іншого соціокультурного середовища.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Не знаю – 1
7. Коли Ви щось робите в іншій країні, чи завжди Ви замислюєтеся, як це співвідноситься з нормами цієї країни?
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Не завжди – 1
8. Чи часто Ви дієте під впливом мимовільного настрою?
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Інколи – 1
9. Довідавшись у газеті про будь-який міжнародний конфлікт, чи спробуєте Ви довідатися про всі подробиці?
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Не знаю – 1
10. Чи легко Ви встановлюєте контакти із представниками інших соціокультурних груп?
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Все залежить від ситуації – 1
11. Я люблю розмірковувати про те, як можна було б покращити світ.
- 1) Так – 2
2) Ні – 0
3) Інколи – 1

12. Я завжди намагаюся знайти спосіб поспілкуватися із представником іншої соціокультурної групи, ніж не спілкуватися з ним.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Залежить від ситуації – 1
13. Мене завжди хвилюють мої минулі помилки та вчинки.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Інколи – 1
14. Чи правильно те, що Ви волієте довідатися про особливості культури іншої країни із книги, ніж від носія цієї культури?
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Інколи – 1
15. Чи правда, що будь-який Ваш учинок Ви завжди аналізуєте через призму загальнолюдських імперативів?
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Інколи – 1
16. Я живу сьогоднішнім днем.
- 1) Так – 0
 - 2) Ні – 2
 - 3) Важко відповісти – 1
17. Питання міжнародного врегулювання цікавлять мене.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Інколи – 1
18. Я згодний з висловленням, що «поганий досвід – це досвід, і він обов'язково стане у пригоді»
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Інколи – 1

19. Я завжди здійснюю ретельну підготовку до поїздки в іншу країну, довідуюся про її особливості, традиції, правила.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи – 1

20. Перебуваючи на відпочинку в іншій країні, Ви завжди поведетеся відповідно до «правил туриста» у цій країні, не порушуючи норм і правил.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Не завжди, але намагаюся – 1

ПІДЛІЧИТЬ ЗАГАЛЬНУ КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

16	17	18	19	20

30 – 40 – рівень рефлексії на стадії критичного переосмислення

20 – 30 – рівень рефлексії на стадії обґрунтування.

10 – 20 – оцінний рівень рефлексії.

Менше 10 – фактологічний рівень рефлексії.

А. 6 Тест для визначення рівня креативності майбутнього вчителя у процесі іншомовної професійної комунікації в початковій школі

Мета: визначити рівень сформованості креативності студента до реалізації іншомовної професійної комунікації.

1. Я завжди вірю у свої можливості.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Досить часто – 1

2. Друзі говорять, що я часто ухвалюю нестандартні, половинчаті рішення.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи – 1

3. Я завжди одержую задоволення від опанування нового.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Інколи так – 1

4. Я вважаю, що я людина творча.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від мого настрою – 1

5. Чи правильно, що Вам завжди важко орієнтуватися в новій ситуації?

- 1) Так – 1
- 2) Ні – 2
- 3) Все залежить від ситуації – 1

6. Чи любите Ви організувати своїм товаришам різні ігри й розваги?

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від мого настрою – 1

7. Мене легко захопити новими завданнями.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від мого настрою – 1

8. Моя поведінка в чужій країні, як правило, спонтанна.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від мого настрою – 1

9. Я завжди порівнюю поведінку людей різних національностей у подібній ситуації.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) По-різному – 1

10. Я вважаю що в іншій країні стає нудно й нецікаво, якщо ти не намагася чинити так, як роблять люди цієї країни.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0

- 3) Все залежить від країни – 1
11. У чужій країні я легко зміг би стати керівником туристичного загону.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Все залежить від країни – 1
12. Я відразу ж хвилююся, якщо в іншій країні опинюся у ситуації, що мені невідома.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Коли як – 1
13. Я хотів би стати людиною, яка вміє жити в будь-якій країні світу.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Напевно, так – 1
14. Мені завжди хочеться довідатися щось нове в іншій країні, навіть якщо я приїжджаю туди не вперше.
- Так – 2
 - Ні – 0
 - Все залежить від країни – 1
15. Мені подобається дослідницька робота.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Все залежить від мого настрою – 1
16. Я не побоявся б узяти участь у ток-шоу в іншій країні на тему «Міжнародні конфлікти».
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Ймовірно, так – 1
17. Я відвідував би позааудиторний час заняття на яких аналізувалися б нестандартні ситуації, у яких я міг би опинитися в іншій країні.
- 1) Так – 2
 - 2) Ні – 0
 - 3) Якби це не забирало в мене багато часу – 1
18. Моє бажання поспілкуватися із представником іншомовного етнокультурного середовища, як правило, викликане складною для мене ситуацією, у яку я потрапив.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Все залежить від ситуації – 1

19. Я хотів би придумати спосіб безконфліктного спілкування.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Хотів би, але нічого не зробив, тому що вважаю це марним – 1

20. Вважаю, що необхідно змушувати людей замислюватися про власну поведінку в іншій країні.

- 1) Так – 2
- 2) Ні – 0
- 3) Ймовірно треба – 1

ПОЛІЧІТЬ ЗАГАЛЬНУ КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

16	17	18	19	20

30 – 40 – високий рівень сформованості креативності майбутнього вчителя до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

20 – 30 – середній рівень сформованості креативності студента до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

10 – 20 – низький рівень сформованості креативності студента до іншомовної професійної комунікації у початковій школі.

А.7 Анкета-опитувальник щодо визначення готовності майбутніх учителів початкової школи до професійної комунікації засобами англійської мови*

Мета: визначити рівень готовності студента до реалізації іншомовної професійної комунікації у початковій школі засобами англійської мови

Шановний студенте, Ваша думка нам важлива, уважно прочитайте питання та обведіть відповідь, яка більш за все співпадає з вашими поглядами.

№	Питання та варіанти відповідей				
1	Під час педагогічної практики в початковій школі, що з викликало у вас більшість складностей?				
А	Спілкування з учнями на уроках				
Б	Спілкування з учнями в позаурочний час				
В	Спілкування з батьками учнів				
Г	Спілкування з вчителями школи				
Д	Спілкування зі студентами своєї групи				
2	Як ви оцінюєте рівень вашого володіння іноземною мовою?				
А. Відмінно	Б. Добре	В. Задовільно	Г. Незадовільно	Д. Погано	
3	Чи був у Вас раніше особистий досвід спілкування з іншомовним носієм мови?				
А	Так (слухаю, ставлю питання, відповідаю на запитання)				
Б	Так (слухаю, відповідаю на запитання)				
В	Так (слухаю як, спілкуються інші, розумію зміст розмови, але соромлюсь почати говорити)				
Г	Так (слухаю як, спілкуються інші, не розумію зміст розмови, почуваюсь ніяково)				
Д	Ні				
4	Чи був у Вас раніше досвід спілкування з іншомовним носієм мови в мережі Інтернет?				
А	Так (особистий обмін повідомленнями в текстових месенджерах)				
Б	Так (особисте спілкування в голосових та відео месенджерах)				
В	Так (ділове спілкування на вебінарах та під час дистанційного навчання)				
Г	Так (виконання завдань в рамках он-лайн програм, курсів, запропонованих міжнародними університетами та навчальними платформами, такими як EdEra, Nus-English, Coursera і таке інше)				
Д	Ні				
5	Як Ви оцінюєте власну спроможність налагоджувати продуктивну професійну взаємодію з представниками інших культур? Оцініть вашу здібність до іншомовної комунікації цифрою від одного до 5 («5» це найвищий бал) та зробіть відповідну позначку в таблиці.				
	1	2	3	4	5

6	Як Ви вважаєте, у якій мірі Вам будуть необхідні у майбутній професійній діяльності знання та навички міжкультурної професійної комунікації?				
	А. Дуже необхідні	Б. Доволі часто необхідні	В. Не дуже часто необхідні	Г. Рідко необхідні	Д. Не будуть потрібні ніколи
7	Яка, на Вашу думку, роль іноземної мови у міжкультурній професійній комунікації?				
	А. Провідна	Б. Більша, ніж у інших навчальних дисциплін	В. Не більше, ніж у інших дисциплін	Г. Низька роль	Д. Не знаю

II. Шановний студенте, уважно прочитайте питання і дайте відповідь

№	Питання та варіанти відповідей																						
8	Що мотивує Вас вивчати іноземні мови? Пронумеруйте запропоновані відповіді від 1 до 10 по ступені важливості для Вас (1 – самий високий бал, 10 – самий низький бал у рейтингу).																						
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>№</th> <th>Відповіді</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>іноземна мова дуже буде потрібна для моєї майбутньої професійної діяльності;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>маю бажання поїхати по програмі Академічної мобільності в іншу країну;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>потрібно для спілкування в мережі Інтернет та соціальних мережах;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>наміри бути конкурентноспроможним на вітчизняному та міжнародному ринках праці;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>подобається вивчати іноземні мови, спілкування іноземною мовою надає мені задоволення;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>люблю мандрувати, хочу побачити інші країни;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>вважаю престижним знати іноземні мови;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Ваш варіант відповіді _____;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>маю багато англомовних друзів;</td> </tr> <tr> <td></td> <td>хочу отримати додаткову освіту в університеті закордоном або навчатись на курсах англомовних навчальних платформ таких як Coursera і таке інше;</td> </tr> </tbody> </table>	№	Відповіді		іноземна мова дуже буде потрібна для моєї майбутньої професійної діяльності;		маю бажання поїхати по програмі Академічної мобільності в іншу країну;		потрібно для спілкування в мережі Інтернет та соціальних мережах;		наміри бути конкурентноспроможним на вітчизняному та міжнародному ринках праці;		подобається вивчати іноземні мови, спілкування іноземною мовою надає мені задоволення;		люблю мандрувати, хочу побачити інші країни;		вважаю престижним знати іноземні мови;		Ваш варіант відповіді _____;		маю багато англомовних друзів;		хочу отримати додаткову освіту в університеті закордоном або навчатись на курсах англомовних навчальних платформ таких як Coursera і таке інше;
№	Відповіді																						
	іноземна мова дуже буде потрібна для моєї майбутньої професійної діяльності;																						
	маю бажання поїхати по програмі Академічної мобільності в іншу країну;																						
	потрібно для спілкування в мережі Інтернет та соціальних мережах;																						
	наміри бути конкурентноспроможним на вітчизняному та міжнародному ринках праці;																						
	подобається вивчати іноземні мови, спілкування іноземною мовою надає мені задоволення;																						
	люблю мандрувати, хочу побачити інші країни;																						
	вважаю престижним знати іноземні мови;																						
	Ваш варіант відповіді _____;																						
	маю багато англомовних друзів;																						
	хочу отримати додаткову освіту в університеті закордоном або навчатись на курсах англомовних навчальних платформ таких як Coursera і таке інше;																						

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

«ЗАТВЕРДЖЕНО»
декан факультету педагогіки і психології
Олефіренко Т.О.

_____ (підпис)
« ____ » _____ 202__ р.

РОБОЧА ПРОГРАМА
нормативної навчальної дисципліни
«Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації»

(назва дисципліни)
освітнього рівня Бакалавр
(бакалавр/магістр)
галузі знань 01 – Освіта / Педагогіка
(шифр і назвагалузізнань)
спеціальності 013 – Початкова освіта
(код і назваспеціальності)

Шифр за навчальним планом ВВ1.3

Робоча програма розроблена на підставі спеціалізованого курсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації», затвердженої на засіданні Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова «__» _____ 20__ року, протокол № _____ .

Розробники програми: Олєфіренко Т.О., Попова Л.М.

Затверджено на засіданні кафедри педагогіки і методики навчання української та іноземних мов
(назва кафедри)

«__» _____ 2020 року, протокол № _____

Завідувач кафедри

_____ (підпис)

_____ (прізвище, ініціали)

I. Опис дисципліни

Шифр дисципліни **ВВ1.3**

Загальні характеристики дисципліни	Навчальне навантаження з дисципліни	Форми та методи навчання і форми контролю
Галузь знань <u>01 – Освіта / Педагогіка</u>	Кількість кредитів – 3	<p><i>Форми навчання:</i> лекції (вступна, тематична, оглядова, інформаційна, підсумкова (заключна), комплексна, лекція-зустріч), семінарські та практичні заняття, самостійна робота студентів,</p> <p><i>Методи навчання:</i> методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю (самоконтролю, взаємоконтролю); методи інтегровані (універсальні) бінарні; методи корекції (самокорекції, взаємокорекції) за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності;</p> <p><i>Форми поточного контролю:</i> усне опитування, анкети, тести, проекти, письмові модульні контрольні роботи</p> <p><i>Форма підсумкового контролю:</i> іспит (семестр VII)</p>
Спеціальність <u>013 – Початкова освіта</u>	Загальна кількість годин – 90	
Освітній рівень «Бакалавр»	<i>Денна</i> <i>Заочна</i>	
	Лекції:	
	10	
Нормативна	Семінарські (практичні) заняття:	
	12/8	
Рік вивчення дисципліни за навчальним планом 1	Лабораторні заняття:	
	12/8	
Семестр VII	Індивідуальна робота:	
	18	
Тижневе навантаження (год.) - аудиторне: - самостійна робота	Самостійна робота:	
	42	
Мова навчання – українська, англійська	Співвідношення аудиторних годин і годин СРС:	
	1:2	

I. Пояснювальна записка

1.1. Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» (“Foreign Language for Professional Pedagogical Communication”) складена відповідно освітньо-професійної програми підготовки «бакалавр» напрямку 013 «Початкова освіта».

Проблема продуктивного спілкування, успішної іншомовної педагогічної комунікації є дуже актуальною

Робочу програму укладено згідно з вимогами кредитно-модульної системи організації навчання майбутніх фахівців педагогічного напрямку. Програма визначає обсяги знань, які повинні опанувати студенти відповідно вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики «бакалавр», алгоритм опанування навчального матеріалу дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації», необхідне навчально-методичне забезпечення, складові елементи курсу та технологію оцінювання навчальних досягнень студентів.

Предмет вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації»: та підходи до розвитку й реалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства.

1.2. Міждисциплінарні зв'язки. Дисципліна «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» пов'язана: з курсами загальної професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: «Філософія», «Психологія», «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Теорія виховання», «Педагогіка співпраці», «Етнопедагогіка», «Культурологія», «Історія»; з курсами загальної іншомовної професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: «Іноземна мова», «Теорія і практика іноземної мови», «Теорія сучасної іноземної мови», «Методика викладання іноземної мови», «Дитяча іноземна література», «Сучасні технології навчання іноземних мов».

1.3. Цілі та завдання дисципліни. Метою викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» є формування у студентів необхідної іншомовної комунікативної спроможності в сучасних сферах педагогічного професійного та ситуативного спілкування в усній

і письмовій формах, формування навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, що обумовлена професійними потребами майбутнього вчителя початкової школи; готовності до участі в програмах академічної мобільності, оволодіння новітньою фаховою інформацією через іншомовні ресурси мережи Інтернет на основі використання сучасних освітніх концепцій, технологій, моделей навчання в умовах реалізації положень концепції Нової української школи (НУШ).

Основні завдання вивчення дисципліни «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації»:

засвоєння системи ключових понять курсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації» як основу професійної педагогічної комунікації;

визначення сутності та розкриття особливостей іншомовної професійної комунікації майбутніх учителів в початковій школі, професійної взаємодії із представниками інших культур;

засвоєння знань про культурне різноманіття сучасного світу, схожості і відмінності, що проявляються у різних культурах;

формування умінь виявляти і аналізувати культурні відмінності, поведінку в та розпізнавати бар'єри міжкультурної комунікації і долати їх, адаптувати свою поведінку відповідно до норм іншої культури, формування толерантності, полікультурності, емпатії, мобільності поведінки, креативності, стійкості особистості, рефлексії, соціальної активності і міжкультурної відповідальності, відкритості, готовності до іншомовного діалогу.

У результаті вивчення дисципліни студент повинен мати стійку мотивацію до використання форм іншомовної комунікації у своїй професійній діяльності.

II. Основні результати навчання з дисципліни згідно з вимогами освітньо-професійної програми:

Знати:

– знати основні поняття та термінологію курсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації»;

- зміст, ціль, завдання професійно-педагогічної комунікації (ППК), закономірності, основні цінності, принципи, критерії та ознаки процесу іншомовної комунікації в сфері освіти; типологію видів комунікації;
- психолого-педагогічні та соціальні характеристики вікових груп, задіяних в процесі іншомовної комунікації; фактори ризику не ефективного іншомовного спілкування з учнями початкової школи, батьками учнів, колегами та адміністративними органами освіти; умови ефективного професійного спілкування;
- види аргументів і ситуації їх використання;
- етапи та способи підготовки усної промови; принципи безконфліктного спілкування;
- вербальні та невербальні засоби спілкування; сучасні прийоми активізації уваги слухачів; способи проведення дискусії;
- сутність полеміки і полемічні прийоми; на рівні новітніх досягнень основні концепції сталого розвитку суспільства, освіти і методології наукового пізнання.

Уміти:

Вміти практично застосовувати основні поняття та термінологію курсу «Іноземна мова для професійної педагогічної комунікації»; закономірності, основні цінності та принципи, критерії та ознаки процесу іншомовної комунікації; вести розгорнутий монолог та створювати промови на професійну тематику; вести ефективну, конструктивну бесіду на будь-яку тему з кола зацікавлень культурної, високоосвіченої людини; вирішувати комунікативні та мовленнєві завдання в конкретній ситуації спілкування; організувати взаємодію з аудиторією, налагодити педагогічні контакти та зворотній зв'язок, спілкування; використовувати невербальні засоби спілкування для досягнення власної мети; підготувати публічний навчальний виступ; володіти полемічним мистецтвом (диспут, полеміка, дискусія); знаходити можливі засоби переконання відносно предмета мовлення та правильної побудови аргументу; створювати ефективні усні та мультимедійні презентації; спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня; розуміти тенденції в освіті, структуру й цілі освітніх систем та

бути в змозі визнавати їх потенційні наслідки; викладати та використовувати сучасні інформаційні технології; застосовувати у викладацькій діяльності наукові підходи до формування та обґрунтування ефективних стратегій в роботі в початковій школі; використовувати сучасні інформаційні технології та ресурси у професійній, інноваційній та/або науковій діяльності; діяти з дотриманням етичних норм, цінувати індивідуальне і культурне різноманіття, дотримуватися у професійній діяльності принципів толерантності, діалогу і співробітництва.

Кількість годин, відведених навчальним планом на вивчення дисципліни, становить 90 год.

III. Структура навчальної дисципліни

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 3 кредитів ЄКТС 90 годин.

Види роботи

Назви модулів і тематики	Кількість годин (денна форма навчання)				
	Лекції	Практичні заняття	Семінарські заняття	Індивідуальна науково-дослідна	Самостійна робота студентів
VII семестр					
МОДУЛЬ 1					
Змістовий модуль 1. (Практичне заняття 1)	2	2			5
Змістовий модуль 2. (Практичне заняття 2)	2	2			5
Семінарське заняття 1			2	5	5
МОДУЛЬ 2.					
Змістовий модуль 3. (Практичне заняття 3)	2	2			5
Змістовий модуль 4. (Практичне заняття 4)	2	2			5
Семінарське заняття 2			2	5	5
МОДУЛЬ 3.					
Змістовий модуль 5. (Практичне заняття 5)	2	2			5
Змістовий модуль 6. (Практичне заняття 6)		2			5
Семінарське заняття 3			2	5	
Семінарське заняття 4			2	5	
ВСЬОГО	10	12	8	20	40

IV. Тематично-змістовий план модулів

МОДУЛЬ 1

«Формування готовності майбутніх учителів до професійної іншомовної комунікації»

Змістовий модуль 1. Педагогічне спілкування як провідна складова професійно-педагогічної комунікації. Особливості, функції педагогічного спілкування Педагогічне спілкування як діалог Структура педагогічного спілкування. Переконавання і навіювання у процесі комунікації. Іноземне спілкування для дорослих: освітні технології. Освітні технології є ефективним інструментом вдосконалення та розвитку навчального процесу. Типологія освітніх технологій. Практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій. Технології навчання: особистісно орієнтована технологія навчання, технологія розвивального навчання, технологія навчання як дослідження, нові інформаційні технології навчання, технологія групової навчальної діяльності.

Змістовий модуль 2. Особливості професійно-педагогічної комунікації учителя. Сутність, суб'єкт, об'єкт професійно-педагогічної комунікації. Функції професійно-педагогічної комунікації. Види професійної комунікації в умовах цифрового суспільства. Модель процесу комунікації учителя початкової школи. Освітні технології для дорослих, засновані на активізації та активізації діяльності студентів в університетах. Кейс-технології, портфоліо, дослідницькі технології; технологія проектування освітнього середовища вищої освіти; технології моделювання професійної діяльності фахівця.

МОДУЛЬ 2.

Практичні аспекти застосування інноваційних технологій для навчання

Змістовий модуль 3. Сприятливий соціально-психологічний клімат – основа ефективної комунікації у педагогічному колективі. Міжособистісні стосунки у педагогічному колективі (учні, батьки учнів, колеги, представники адміністративних органів освіти). Соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі Відносини керівника школи і вчителів. технології навчання, засновані на ефективності управління та організації навчального

процесу в університетах. Технологія дистанційного навчання. Технологія самоосвіти Технологія вирішення педагогічних проблем. Професійна технологія портфоліо. Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців для роботи з молодшими школярами в початковій школі.

Змістовий модуль 4. Педагогічні конфлікти. їх види і причини виникнення Сутність, джерела, причини, функції і класифікація конфліктів. Основні суперечності і конфлікти в системі освіти Структура, сфера, динаміка педагогічного конфлікту Інформаційні моделі конфліктної ситуації Конфлікт у взаємодії вчителів і учнів. технології навчання, засновані на ефективності управління та організації навчального процесу в університетах. Технологія дистанційного навчання. Технологія самоосвіти Технологія вирішення педагогічних проблем. Професійна технологія портфоліо. Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців у середній школі.

МОДУЛЬ 3.

Сучасні форми комунікації в цифрову епоху

Змістовий модуль 5 Вербальні засоби професійно-педагогічної комунікації. Знакові системи як засоби комунікації. Види вербальних засобів комунікації .Усне педагогічне мовлення. Писемне мовлення вчителя. Внутрішнє мовлення.

Змістовий модуль 6. Культура мови і культура мовлення вчителя. Основні ознаки культури мови і мовлення вчителя в рідній та іноземній мовах. Техніка мовлення. Мовленнєвий етикет педагога. Мовленнєві моделі взаємодії «учитель – учень».

Тематика лекційних занять

№	Теми лекційних занять	
1.	Лекція 1. «Особливості професійно-педагогічної комунікації»	2
2	Лекція 2. «Засоби професійної педагогічної комунікації»	2
3	Лекція 3. «Англійська мова як феномен епохи глобалізму»	2
4	Лекція 4. Комп'ютерні засоби професійної педагогічної комунікації	2
5	Лекція 5. Етичні правила комунікації у глобальних інформаційних мережах	2
	Всього	10

Тематика практичних занять

№	Теми практичних занять	Кількість годин
1	<p>Практичне заняття 1</p> <p>Foreign language communication for adults: educational technologies. Educational technology is an effective tool for improvement and development of the educational process. Typology of educational technologies. Practical aspects of innovative pedagogical technologies. Learning technologies: personality-oriented learning technology, technology of developmental learning, technology of learning as research, new information technologies of learning, technology of group learning activities.</p> <p><i>Topics of professional communication.</i> School location location: halls, classrooms, playground; sports fields, corridors; colleges, universities, lecture halls, audiences; Student Union; dormitory hall, laboratories, dining rooms.</p>	2
2	<p>Практичне заняття 2.</p> <p>Foreign language communication for adults: educational technologies for</p>	2

	<p>adults, based on the activation and intensification of students' activities in universities. Case technology, portfolio, research technologies; technology of designing the educational environment of higher education; technologies for modeling the professional activity of a specialist.</p> <p><i>Topics of professional communication.</i> Institutes: school, college, university, educational societies, professional institutions, adult education institutions.</p>	
3	<p>Практичне заняття 3.</p> <p>Foreign language communication for adults: learning technologies based on management effectiveness and organization of the educational process in universities. Distance learning technology. Technology of self-education Technology for solving pedagogical problems. Professional portfolio technology. Information and communication technologies in professional training of future professionals in high school.</p> <p><i>Topics of professional communication.</i> Texts, authentic texts (all above). Textbooks, reading books. references. Text written on a blackboard. Text. text on computer screen, video text. Exercise materials. Articles from magazines. Resume. Dictionaries.</p>	2
4	<p>Практичне заняття 4.</p> <p>Foreign language communication for elementary school students: educational technologies based on the intensification and intensification of activities students in the educational process of primary schools: game technologies, design technologies, technology of cooperative learning, technology for the development of critical thinking, technology of problem-based learning. Information and communication technologies in secondary education educational institutions</p> <p>Foreign language communication for adults:</p> <p>Information and communication technologies in elementary education school.</p>	2

	<i>Topics of professional communication.</i> Objects: writing instruments, school uniform, sportswear and equipment, food, audiovisual equipment, blackboard and chalk, computers, briefcases and school bags.	
5	Практичне заняття 5. Foreign language communication for elementary school students: <i>Topics of professional communication.</i> Faces: classroom teachers, training staff, educators, support staff, parents, classmates, teachers, lecturers (friends) students, library and laboratory staff, duty, cleaners. secretaries.	2
6	Практичне заняття 6. Foreign language communication for elementary school students: <i>Topics of professional communication.</i> Activities. Admission / return to school Break Visits and exchanges Parents` days and evenings; sports days and matches; disciplinary problems.	2
	Всього	12

Тематика семінарських занять

№	Теми семінарських занять	Кількість ГОДИН
1.	Семінарське заняття 1. Communication Skills for Career Success	2
2	Семінарське заняття 2 Effective Communication Strategies	2
3	Семінарське заняття 3. Features of professional and pedagogical communication of a teacher.	2
4	Семінарське заняття 4. Communication Strategies and ICT	2
	ВСЬОГО	8

Завдання для самостійної роботи студентів (СРС)

№	Тема	Види самостійної роботи студентів	
1.	Змістовий модуль 1	<i>Мовна професіограма сучасного вчителя</i>	5

		Європейське мовне портфоліо; інтерактивні технології (KWL Chart, Prediction Chart)	
2	Змістовий модуль 2	Інтерактивні технології (brainstorm; Mindmap; ігрові); інформаційні технології (Інтернет технології: Anki, Quizlet, Barabook; WordArt, LearningApps) тренінгові технології	5
3	Змістовий модуль 3	Інформаційні технології (Інтернет технології: Padlet, Linoit та ін.)	5
4	Змістовий модуль 4	Інтерактивні технології (<i>Story Pyramid, Jigsaw</i>), інформаційні технології (Інтернет технології: Writcomics, ToonDoo та ін., блог); дистанційні технології (web-квест); змішане (комбіноване) навчання	5
5	Змістовий модуль 5	Інтерактивні технології (ігрові), технології ситуативного навчання (« <i>case-study</i> ») інноваційні технології; технології мобільного навчання; тренінгові технології; методи активного навчання; змішане (комбіноване) навчання	5
6	Змістовий модуль 6	Інформаційні технології (Інтернет технології: <i>Quizalize, Socrative, Formative, Kahoot, «Hot Potatoes»</i> та ін.)\	5

Індивідуальне науково-дослідне завдання (ІНДЗ) (Проекти , тези, реферати)

Модуль 1 Теоретичні засади іншомовної професійної комунікації в початковій школі.

Модуль 2 Практичні аспекти застосування інноваційних технологій для навчання комунікації на уроках ІМ у ПШ.

Модуль 3 Сучасні форми комунікації в цифрову епоху

Результатом усвідомленого засвоєння студентом навчальної дисципліни – успішний захист проекту (ІНДЗ).

Форми організації навчального процесу:

Лекція (лат. *lectio* – читання) – основна форма проведення навчальних занять, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу. Усний виклад предмета викладачем, а також публічне читання на яку-небудь тему. Мета лекції узагальнити та розкрити основні положення теми, дати рекомендації щодо завдань на практичних заняттях. Види лекцій: *вступна* (загальне уявлення про завдання і зміст навчальної дисципліни, її структуру, взаємозв'язок з іншими дисциплінами, сприяння зацікавленості предметом); *тематична* (передбачає розкриття певної теми навчальної програми дисципліни); *оглядова* (викладається перед або під час виробничої практики, забезпечує взаємозв'язок між теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками студентів); *інформаційна* (знайомить студентів із блоком логічно завершеної наукової інформації, що розкриває основний зміст конкретної теми); *підсумкова* (знайомить з блоком логічно завершеної наукової інформації, що розкриває основний), *комплексна* (); *лекція-зустріч* () .

Залежно від методів викладу навчального матеріалу лекції поділяються на монологічні, інформаційно-проблемні, проблемні, лекції-бесіди тощо. (Source: <https://lectures.7mile.net/lektsiia.html>)

Практичне заняття – це вид навчального заняття, під час якого викладач організовує засвоєння студентами теоретичних положень навчальної дисципліни шляхом виконання спеціально сформульованих завдань по темі та сприяє формуванню у них практичних вмінь і навичок.

Семінарське заняття – форма навчального заняття, при якій викладач організує дискусію навколо попередньо визначених тем, до котрих студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

Самостійна робота студента (СРС) – це форма організації навчального процесу, при якій заплановані завдання виконуються студентом під методичним

керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі.

Індивідуальна науково-дослідна робота студента – це завершена теоретична або практична робота в межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь і навичок, отриманих у процесі лекційних, семінарських, практичних занять та охоплює декілька тем або зміст навчального курсу в цілому.

Методи: словесні, наочні, практичні, інтерактивні

(пояснення, інструктаж, розповідь, бесіда, лекція, брейнстормінг, робота у групах, групові дискусії, аналіз кейсів – *Case study method*, сесія «питання-відповідь», рольові ігри, карусель, педагогічне есе, проблемні питання, проблемні завдання, порівняння, аналіз, оцінка, групова дискусія, круглий стіл, дебати, захист рефератів та проектів, «Ромашка Блума», «6 Капелюхів Боно» та інші.

V. Контроль якості знань студентів

5.1. Форми і методи поточного контролю

Контроль успішності студентів здійснюється **письмово** за допомогою тестів, контрольних та модульних робіт, анкетування, вправ на відповідність, моделювання ситуацій педагогічної іншомовної професійної комунікації та проблемних завдань.

Усний контроль здійснюється за допомогою бесіди, опитування, участі в тематичному обговоренні («круглий стіл»), драматизації професійних ситуацій англійською мовою («Батьківські збори», «Проведення наукової конференції», «Академічна мобільність студента». «Обговорення плану стажування» тощо), проведення ділових ігор, дебатів, диспутів, захисту проектів, тез та рефератів.

5.2. Форми і методи підсумкового контролю:

Іспит як форма підсумкового контролю для студентів 4 курсу проходить на кінці VII семестру, передбачає написання екзаменаційної роботи (тесту) та моделювання ситуації педагогічної іншомовної професійної комунікації. Тест виконується англійською мовою.

5.3. Критерії оцінювання знань студентів

№	Вид діяльності	Коефіцієнт (вартість) виду	Кількість робіт	Результат
1	Анкети/бесіди/дискусії/дебати/есе	5	1	5
2	Тести	5	3	15
3	Моделювання професійних педагогічних завдань іншомовної комунікації	5	2	10
4	Проекти/тези/реферати	5	3	15
5	Модульна контрольна робота	5	3	15
	Всього		12	60
6	Іспит		1	40
Підсумковий рейтинговий бал				100
Нормований рейтинговий бал				100

Порядок переведення рейтингових показників в європейські оцінки ECTS:

Національна шкала	“5” відмінно	“4” добре		“3” задовільно		“2” незадовільно	“2” незадовільно
Шкала Університету	90-100	80-89	70-79	65-69	60-64	35-59	0-34
Шкала ECTS	A	B	C	D	E	FX	X
						з можливістю повторного складання	з обов’язковим повторним курсом

Критерії оцінювання знань студентів на практичному занятті

К-ть балів	Критерії оцінювання		
	Характер пізнавальної діяльності	Структура відповіді	Характер відповіді
20	Студент презентує репродуктивне відтворення навчального	Студент зачитує інформацію по темі за матеріалами лекції	Відповідь студента частково ситуативно усвідомлена

	матеріалу у вигляді доповнення до відповіді		
40	Студент презентує репродуктивне відтворення основних понять, критеріїв, принципів та закономірностей процесу	Студент зачитує інформацію визначення за лекцією (або з словника)	Відповідь студента усвідомлена
60	Студент презентує роз'яснення переважної кількості позицій	Студент зачитує інформацію по темі за матеріалами лекції та підручника	Відповідь студентом усвідомлена, наведені власні приклади
80	Студент презентує наявність власних прикладів щодо застосування розкритих проблем	Студент презентує чітку та структуровану відповідь, що була підготовлена їм заздалегідь та має в наявності план, детальний опис його позицій, використання додаткових джерел.	Студент ґрунтовно висвітлює проблему, що досліджується, надає узагальнення викладеного матеріалу у вигляді чіткого переліку позицій
100	Студент презентує зразки власної моделі, схеми, алгоритму розв'язання, віртуального проекту тощо.	Студент презентує власний мотивований, обґрунтований та творчо переосмислений варіант відповіді.	Студент презентує повне та ґрунтовне висвітлення проблеми із застосуванням новітніх форм викладу

Список рекомендованих джерел

Законодавчі джерела та науково-теоретична література з теми

1. Баранюк І. Зміст і структура поняття «професіограма вчителя». *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки.*, 2016, №2 С. 20.
2. Бутенко Н. Комунікативна майстерність викладача: навч. пос. К.: КНЕУ, 2005. 336 с.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. К.: Вид. центр «Академія», 2006. 256 с.
4. Волченко О. М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 . К., 2006. 261 с.
5. Державний стандарт початкової освіти. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від

21.02.2018 року № 87. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/ (дата звернення: 10.09.2018).

6. Дегтярьова К.В. Основи теорії мовної комунікації: Навчально-методичний посібник для студентів факультету філології та журналістики напряму підготовки 6.020303 «Філологія. Українська мова і література». Полтава, 2012. 70 с.

7. Дмитренко К. А. Сутність професійної комунікації у педагогічній освіті. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 7. С. 11-15.

8. Добіжа Н. В. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук:13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2016. 296 с.

9. Дорогих Р. В. Формування професійних якостей майбутніх учителів у процесі педагогічної взаємодії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.

10. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

11. Жирун О. А. Педагогічна комунікація в аспекті професійної ідентичності. Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. № 1. С. 100-104.

12. Залібовська-Ільницька З.В. Підготовка майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2009. 250 с.

13. Калінін В.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 311 с.

14. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение как предмет теоритического и прикладного исследования. Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 9-16.

15. Карпюк І. Ю. Вивчення проблеми формування професійної компетенції майбутніх спеціалістів у сучасній освіті. Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. №7. С. 2-6.

16. Касярум К. В. Комунікативні аспекти професійної діяльності викладача вищої школи: методичні рекомендації. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. 106 с.

17. Кіліченко О. І. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 1997. 24 с.

18. Концепція «Нової української школи» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 11.09.2017).

19. Матвієнко О.В. Суб'єктність учителя початкової школи як умова реалізації педагогічного співробітництва. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання* : збірник наукових праць. 2015. Вип. 26. С. 99-105.

20. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.

21. Нечаева Л. В. Подготовка студентов педагогических институтов к взаимодействию с учащимися: автореф. дис. канд. пед.наук: спец. 13.00.01. Харьков, 1991. 18 с.

22. Професійний стандарт вчителя початкових класів закладів загальної середньої освіти» (№ 1143 10.08.2018 року)

23. Українська мова (за професійним спрямуванням). Тексти лекцій. Упоряд. Н. М. Сизоненко, Н. Ф. Мельник, С. Г. Різник, Н. І. Тесля, Н. О. Швець. Полтава: РВВ ПДАА, 2011. 336 с.

1. Дегтярєва Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2006. 325 с.

2. Крохмаль А. М. Розвиток діалогової форми мовлення в мовленевих ситуаціях як інструмент розвитку потреби професійного самовдосконалення на заняттях з іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 38. С. 193-197. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_38_27.

3. Лук'янчук С.Ф., Комогорова С.Ф. Застосування методу комунікативних завдань з метою формування іншомовної комунікативної компетентності студентів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020 Вип 30, том 4 С. 129-134 URL: http://aphn-journal.in.ua/archive/30_2020/part_4/22.pdf

4. Тарнопольський О. Б. Використання Інтернет-технологій у навчанні англійської мови для професійного спілкування студентів немовних спеціальностей. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир, 2010. № 53. С. 47-51.

Список додаткових джерел

1. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К.: Довіра, 2007. 205 с.

2. Василюк А. В. Педагогічний словник-лексикон. Англо-український. Українсько-англійський. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2004. 154 с.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник . Київ, 1997. 373 с.

4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків: Основа, 2009. 176 с.

Література для практичного вдосконалення комнавичок іноземної мови

1. Virginia Evans. FCE Listening and Speaking Skills, 2. For the revised Cambridge FCE examination, 2010

2. Virginia Evans. CPE: Use of English. Express Publishing, 2004
3. Longman Dictionary of Contemporary English Online. Режим доступу:
<https://www.ldoceonline.com/>
4. Англо-український онлайн словник. Режим доступу: <https://www.dict.com>
5. On line trainer “English File” Режим доступу:
<https://elt.oup.com/student/englishfile/?cc=ua&selLanguage=uOxford> University Press.
Режим доступу: <https://global.oup.com/?cc=ua>
6. BBC News. Режим доступу: <https://www.bbc.com/news>
7. BBC Learning English. Режим доступу:
<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/features/witn>

ВРАЗИ ТЕМАТИЧНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ АУДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ

Завдання 1 Ознайомтесь популярною технікою прийняття рішень «Квадрат Декарта» та виконайте завдання до тексту:

1. Прочитайте автентичний текст по темі;
2. Обговоріть в парах значення виділених лексичних одиниць;
3. Проаналізуйте ситуацію, використовуючи дану техніку «Наскільки знання англійської мови важливе у моїй професійній діяльності»;
4. Обмінюйтеся думками щодо висновків які було вами зроблено.

TEXT 1

Descartes Square Method: A Popular Decision Making Technique

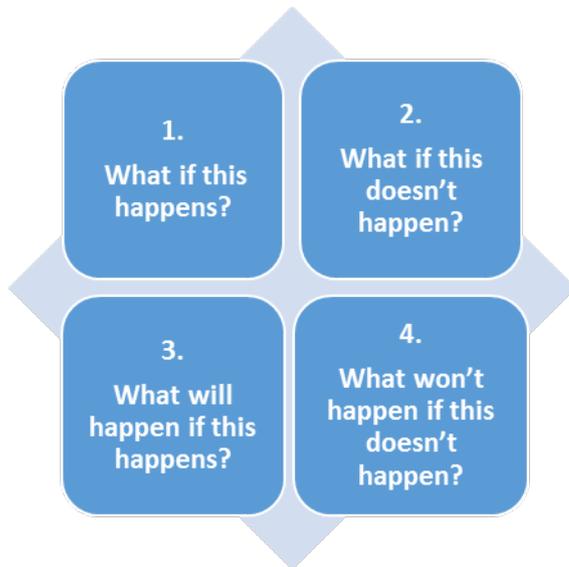
(<https://wbcuk.wordpress.com/2017/04/07/descartes-square-a-popular-decision-making-technique/#:~:text=We%20are%20taught%20to,the%20person%20to%20live%20with>).

The “Descartes Square” method is named after the 17th-century French philosopher Rene Descartes.

We are taught *to take decisions* from the first days of our lives. From simple decisions about what to eat or what to wear, to difficult ones such as *choosing the university to study at, the company to work for*, or the person to live with. We use our *life experiences*, opinions and *different attitudes* and are constantly reflecting on the effectiveness of our previous and future choices. Moreover, the older we get, the more *responsible* we have to be for every decision we make because it can influence our relationships, financial situation, position in society and so on. For example, if you have your own business, you will have *to develop* your *decision-making skills* to take better decisions about choosing the best suppliers and which clients to target. So we understand the *importance of making the right decision*, so the next question is: what is the best way to go about it?

To start of, psychologists insist that all decisions should be made consciously; with *minimum impact on emotions* and other people.

One of the most popular techniques is to *make a list with pros and cons* and then just to count them to find the biggest number of points. This technique is quite easy and rather useful, but it does not show all the options connected with the doubtful decision.



So how to use it in practice? As you can see, these questions help to clarify possible consequences of such decisions and can be very adaptable. It is really important to ask the question correctly and to understand it. Moreover, you shouldn't avoid using paper and pen because you are more likely to forget your response if you ask these questions mentally. I hope that this model will help you in decision-making. I would suggest to not only focus only on this technic, research for more and find out which best suits you.

Let's answer 4 questions together using Descartes Square

1. What if this happens?

What if I use English in my pedagogical career?

2. What if this doesn't happen?

What if I don't use English in my pedagogical career?

3. What will happen if this happens?

What will happen if I use English in my pedagogical career?

4. What won't happen if this doesn't happen?

What won't happen if I don't use English in my pedagogical career?

Завдання 2 На міжнародній студентській конференції ваш іншомовний колега поставив вам питання про методи навчання іноземної мови в закладах освіти України:

1. Ознайомтесь з уривками наукових досліджень української вчених та підготуйте до змістовної відповіді;
2. Підготуйте змістовну відповідь англійською мовою.

Руда С. В. Сучасні методики та технології викладання іноземних мов у технічних ВНЗ. *Англістика та американістика*. Випуск 12. 2015. С.95-101
<http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1007>

«...**Комунікативний метод.** Навчальна мета: оволодіння комунікативною компетенцією. Навчальний зміст: тексти повинні показувати конфлікти, які спонукають студента до висловлення власної думки. Керування навчанням здійснюється не через граматику, а скеровується комунікативними інтенціями (намірами). Студент опиняється в центрі навчання. Мовна площина: домінування мовного продукування над мовною правильністю, коректністю, помилки допускаються. Мова стає засобом комунікації. Вправи: вправи комунікативного спрямування. Студенти навчаються «комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі вправи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією». Переваги методу: студенти вдосконалюють навички усного мовлення, долається страх перед помилками. Недоліки методу: не надається належної уваги якості мови, комунікативна компетенція досить таки швидко досягає своїх меж.

Конструктивістський метод Навчальна мета: в основі методу перебуває власне активне навчання студентів. Завдання викладача не навчити, а сприяти навчальному процесу. Урок виступає орієнтованим на дію. Навчальний зміст: близькість до дійсності студентів, студентів спонукають самостійно конструювати свої знання (наприклад, в рамках проектної діяльності). Мовна площина: якомога ширша. Вправи: продукування мови знаходиться в центрі навчання. Переваги методу: підготовка студентів до реального життя, реальних життєвих ситуацій. Недоліки методу: на сучасному етапі ще не проявилися достатньо чітко. Прикладом конструктивістського методу може слугувати проектне навчання. В методиці розрізняють традиційні та альтернативні методи навчання. Під поняттям альтернативні методи групується цілий ряд різноманітних підходів, прийомів, способів передачі мови. Існують такі альтернативні методи, як метод повної фізичної реакції (*Total Physical Response*), сугестивний метод, драматико-педагогічний метод, мовчазний метод, груповий метод. До інноваційних навчальних методів можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (*CALL*), метод сценарію (*storyline method*), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри,

метод «кейз-стаді» (робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії). Метод сценарію (*storyline method*) Даний метод заснований на поєднанні запланованих навчальних змістів – наприклад: Магази́ни-Товари-Продаж – з інтересами та ідеями студентів. Отримуючи «імпульси» від вчителя (так звані ключові питання), учні роблять свій внесок в створення історії. Цей метод обходиться без текстових підручників. Мова йде про творче планування, підбір гіпотез, переживання, систематизацію та презентацію роботи. Спроектвана історія містить також елементи з драми та рольової гри. Вчитель задає лише рамки дії та представляє окремі епізоди. Студенти ставлять свої питання та знаходять самі на них відповіді...

Метод навчання по станціях. Навчальна техніка, при якій студенти виконують роботу над навчальним матеріалом, який упорядкований у вигляді станцій (студенти отримують робочі плани з обов'язковими та вибірковими завданнями). При навчанні по станціям у учнів є можливість вибору стосовно розподілу часу, послідовності виконання завдань та соціальної форми, що використовується (індивідуальна робота, парна робота, групова робота).

Метод симуляцій. Особливо в навчанні іноземної мови студентів економічних спеціальностей вузів можна з успіхом застосовувати метод симуляцій. В кібернетиці даний термін використовується для моделювання та імітації реальності. В навчанні мова йде про різноманітні симуляційні бізнес-ігри, які надають студентам можливість відпрацьовувати свої навички, застосовувати знання з метою вирішення тієї чи іншої задачі в так званому «безпечному середовищі», яке імітує реальні ситуації, наприклад, в бізнесі, в роботі в компанії...

Метод рольової гри. Рольова гра є активним методом навчання, засобом розвитку комунікативних здібностей студента. Рольова гра пов'язана з інтересами студентів, є засобом емоційної зацікавленості, мотивації навчальної діяльності. Рольова гра виступає активним способом навчання практичного володіння іноземною мовою...»

До **інноваційних навчальних методів** можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (*CALL*), метод сценарію (*storyline method*), метод симуляції, метод каруселі, метод навчання по станціях, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейз-стаді» та ін.

Розглянемо найефективніші методи навчання іноземної мови. Метод симуляції допомагає студентам відчувати себе в певній ролі, яка може стосуватися до їх майбутньої професійної діяльності, суспільного життя або просто бути частиною звичайного повсякдення. Функцією викладача є розподілити між студентами конкретні ролі (залежно від теми симуляції); конкретизувати відповідний лексичний матеріал; надати поради, що можуть сприяти ефективності виконання завдання.

Завдання 3 Використайте Метод сценарію (storyline method), заснований на поєднанні запланованих навчальних змістів:

1. Розробіть сценарій: **Вчитель – Іноземна мова – Комунікація**
2. Керуйтеся ключовими питаннями від вчителя.

1. What is Communication?
2. What makes it easy to talk to someone?
3. Who is the best conversationalist that you have ever met?
4. Why is it Important for Teachers to Have Effective Communication Skills?
5. What are some good habits you have in conversation?
6. Who communicates better: men or women?
7. Do you always want to be right?
8. What topics should you avoid when talking to a stranger?
9. How do you feel about talking on the phone?
10. Do you think that some conversations are easier to have on the phone? Face to face?
11. How do you feel about conversations with people older than yourself?

- 12.If you could have a conversation with any famous living person, who would you talk to?
- 13.Would you like to be a salesman, a teacher, a reporter?
- 14.Would you like to have a career that requires you to talk to a lot of people? Why?
- 15.Which career?
- 16.How can you improve your conversation skills? Explain.

Завдання 4 Ознайомтесь з термінологією спецкурсу «Іноземна мова для професійного педагогічного спілкування»

1. Організовуємо усну роботу в парах.
2. Мета завдання, по черзі зпираючись на україномовне визначення, пояснити спірозмовнику англійською мовою значення поняття, наведіть приклади.
3. Після діалогу перекласти визначення англійською мовою.

Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. К.: Вид. центр «Академія», 2006. 256 с. Термінологія представлена [с. 248-250]:

Student A	Student B
<p>Комунікативна поведінка вчителя – організування мовного процесу й відповідної невербальної поведінки вчителя, що впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, взаємини між учителем та учнями, стиль їхньої діяльності</p>	<p>Комунікативна потреба – самостійна потреба індивіда у встановленні комунікативних зв'язків з іншими людьми, яка є основою для створення постійної мотиваційної потреби в самопізнанні, особистісному зростанні у процесі професійно-педагогічної комунікації взагалі.</p>
<p>Комунікативний характер – сукупність стійких, домінуючих якостей особистості, що виявляються у типовій для неї активності у комунікативній діяльності й у ставленні до навколишнього світу, інших людей,</p>	<p>Комунікативний простір – соціально-психологічне середовище, яке впливає на суб'єктів комунікації інформацією (її змістом, цінністю, новизною), засобами комунікації (вербальними, невербальними, інформаційно-</p>

себе.	комунікаційними), прийнятими у конкретному освітньому середовищі (навчальному закладі, студентській групі, класі) правилами спілкування, моральними нормами взаємодії, звичаями, мовленнєвими ритуалами тощо.
<p>Комунікативний процес – безпосередній або опосередкований обмін інформацією між суб'єктами комунікації.</p> <p>Комунікативні звички – комунікативні дії, що стали потребою, що сприяють швидкому й точному відображенню комунікативних ситуацій, обумовлюють адекватність сприйняття, розуміння об'єктивного світу й вплив на нього у процесі педагогічної комунікації.</p>	<p>Комунікативні бар'єри – абсолютна чи відносна, суб'єктивно пережита чи реально наявна перешкода ефективній комунікації.</p> <p>Комунікативні уміння – комунікативні дії, засновані на ґрунтовній теоретичній і практичній підготовленості, що дає змогу творчо використовувати комунікативні знання, навички для відображення і перетворення дійсності.</p>
<p>Комунікативність (лат. <i>communicatio</i> – зв'язок, повідомлення) – сукупність істотних, відносно стійких властивостей особистості, що сприяють успішному прийманню, розумінню, засвоєнню, використанню й передаванню інформації.</p>	<p>Комунікативність учителя – сукупність істотних, стійких властивостей особистості, що сприяють прийманню, розумінню, засвоєнню, використанню і передаванню педагогічної інформації, тобто інформації, спрямованої на навчання й виховання учнів.</p>
Питання для спільного підсумкового діалогу	
<p>Поясніть значення:</p> <p>1. Комунікативні знання – узагальнений досвід людства в комунікативній</p>	

діяльності, відображення у свідомості людей комунікативних ситуацій у їх причинно-наслідкових зв'язках і відношеннях; основа для здійснення будь-якої комунікації, самореалізації, збагачення особистісного комунікативного досвіду.

2. Комунікативні здібності – якості, що забезпечують ефективність комунікативної діяльності; здатність до спілкування з людьми; індивідуально-психологічне поєднання властивостей особистості, серед яких найбільш значущими є перцептивно-рефлексивні: почуття емпатії, що виявляється у швидкому, порівняно легкому і глибокому проникненні у психологію учня, в умінні бачити світ очима учня; почуття міри й такту, що виражається в умінні дотримуватися норми у взаєминах з учнями, виявляючи до них чуйність, об'єктивність, співчутливість і терпимість; почуття причетності, що виражається в чутливості до достоїнств і недоліків власної діяльності і діяльності учнів.

3. Комунікація (лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення) – специфічний процес взаємообміну інформацією у системах «людина–людина», «людина–комп'ютер», «людина–комп'ютер–людина», процес самостійного пошуку інформації та її використання з метою самовдосконалення особистості, збагачення її за рахунок інформації.

Завдання 5 Використайте Метод карусель для комунікації по темі «Is it easy to be a teacher»:

Станьте таким чином в аудиторії, щоб утворилось два кола (внутрішнє та зовнішнє). Студенти із зовнішнього кола ставлять питання студентам з внутрішнього кола, потім за сигналом вчителя змінюють співрозмовника.

Зразки запитань:

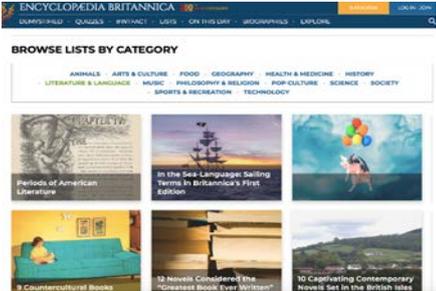
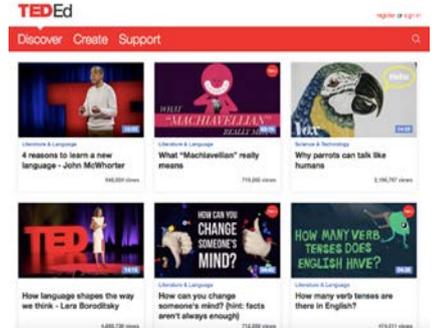
1. Why did you decide to become a teacher?
2. How do you maintain your own professional development, and what areas would you select for your personal growth?
3. How do you include parents and guardians in their child's education?
4. How do you teach 21st-century learners, integrate technology, and guide students to be global citizens?

Завдання 6 Discussion “Modern Internet technologies in 21st-century education: for and against”

1. Студенти групи вибирають одну з запропонованих тем для дослідження.
2. Ресурси мережі Інтернет використовуються для практичної апробації іншомовного матеріалу.
3. Час обмежений (рекомендовано 30 хвилин), по завершенні пошукової роботи, має бути представлений краткий огляд відповідних ресурсів.

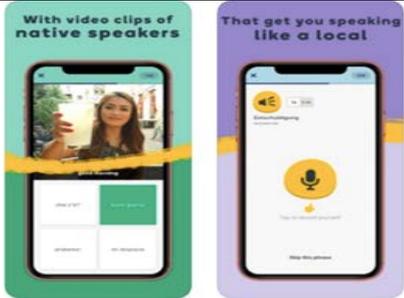
НАВЧАЛЬНІ ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Г. 1 Освітні портали та довідники іноземною мовою

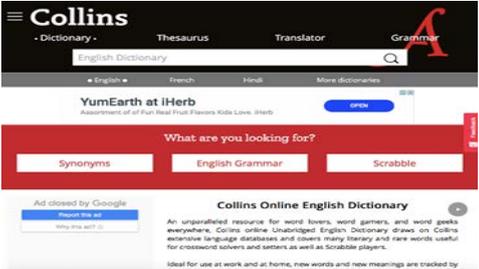
<p>Encyclopaedia Britannica (https://www.britannica.com) – найстаріша і найповніша енциклопедія англійською мовою. Підбірка статей та відео про історію та сьогодення Великобританії та країн світу з тематичними завданнями, вправами, тестами та іграми.</p>	
<p>TED ED lessons (https://ed.ted.com) – освітній портал, на якому розміщені короткі відео про наукові факти (5-10 хв.). Після перегляду відео відбувається тестування, надається додатковий тематичний матеріал та є можливість обговорити питання на форумі з іншими студентами та викладачами.</p>	
<p>BBC Learning English (http://www.bbc.co.uk/learningenglish) - освітній портал, що вміщує: курси; граматичні та лексичні вправи; новини; ресурси для вчителів; аудіо- та відео-матеріали; тести.</p>	

Г. 2 Мобільні додатки для формування іншомовної комунікації

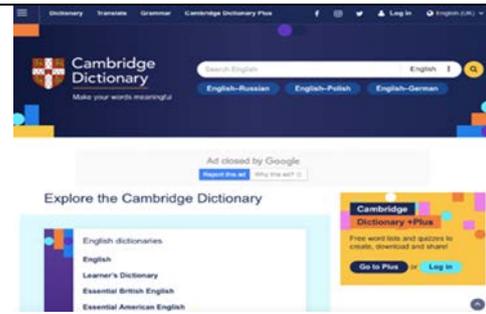
<p>BBC Learning English – мобільний додаток, в якому нові уроки публікуються щодня; програми за категоріями (повсякденна англійська, англійська в новинах, ділова англійська, граматики, лексика і вимова); відео- та аудіоуроки з транскрипцією та субтитрами; завдання для перевірки знань.</p>	
--	---

<p>Memrise – мобільний додаток для вивчення іноземної мови, що має такі можливості: вчити мову з носіями; ігри для практики; покращення вимови, з можливістю запису та порівняння; навчання будь-де.</p>	
<p>Quizlet – мобільний додаток для завчання лексики з такими функціями: підготовка до іспитів і заліків в режимі завчання; тестування пам'яті в режимі письма; обмін флеш-картками з друзями, одногрупниками, викладачами; прослуховування правильної вимови текстів.</p>	
<p>Kahoot – це платформа, яка об'єднує викладачів і студентів для дослідження, створення і обміну знаннями в соціальному форматі. Основні функції – створення: дебатів; опитувань; конкурсів.</p>	

Г. 3 Он-лайн словники для вивчення англійської мови

<p>Collins (https://www.collinsdictionary.com) – сайт, що містить: словник; словник для школярів; граматичні правила; блог; тезаурус; перекладач; тести; відео.</p>	
<p>Cambridge Dictionary (https://dictionary.cambridge.org) сайт, який містить: словник англійської мови (Британська та Американська</p>	

англійська мова); онлайн перекладач тексту; граматичні правила англійської мови.

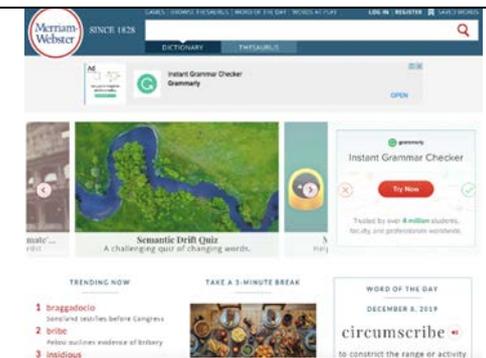


Oxford English Dictionary (<https://www.oed.com>) – сайт, що містить: словник; плани уроків; завдання; тести; блог.



Merriam-Webster

(<https://www.merriam-webster.com>) – сайт, що містить: словник; тезаурус; ігри; тести.



Г. 4 Подкасти для вивчення англійської мови:

Global News

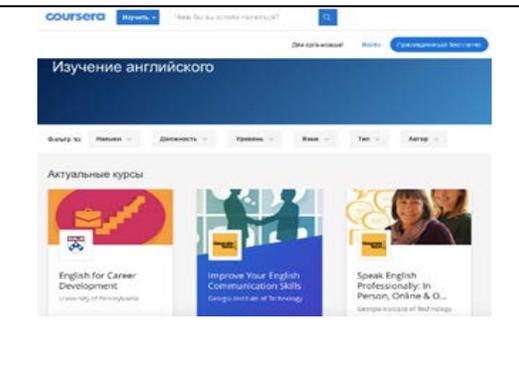
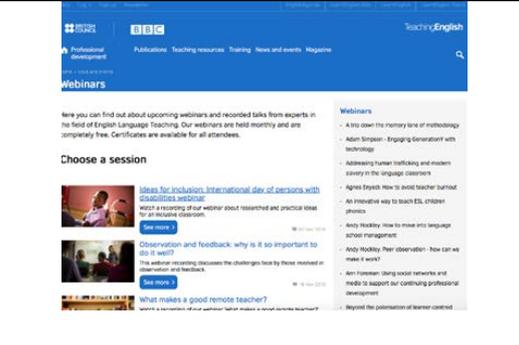
(<https://www.bbc.co.uk/programmes/p02>

найбільший міжнародний сервіс новин. Подкасти публікуються двічі на день і є реальними новинами світу. Сервіс містить інтерв'ю та доповіді кореспондентів ВВС. Прослуховування допомагає студентам розширити словниковий запас.



<p>Freaknomics</p> <p>(http://freakonomics.com) – сайт, що містить: радіопрограми; книги; лекції; новини світу, політики.</p>	
--	--

Г. 5 Інтернет-ресурси для дистанційної самоосвіти

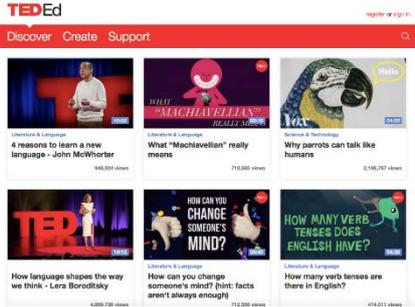
<p>Coursera (www.coursera.org) – освітній проект, що включає в себе підбірку курсів та лекцій, що розроблені провідними університетами відбувається поетапно: після перегляду матеріалів заняття студенти мають пройти тест, а потім можуть перейти до наступного завдання.</p>	
<p>IATEFL Webinars –</p> <p>(https://www.iatefl.org/events) вебінари від Міжнародної асоціації викладачів англійської мови як іноземної. Створені для підвищення кваліфікації вчителів англійської та вдосконалення методики викладання.</p>	

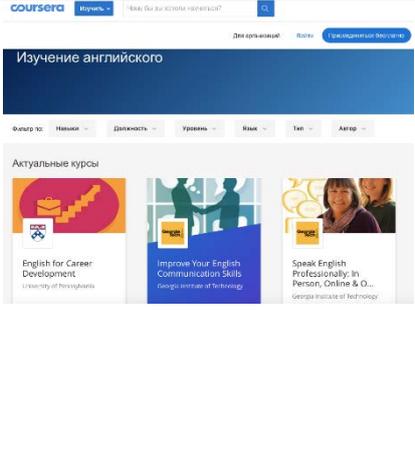
Г. 6 Використання QR кодів для доступу до медіазасобів

 <p>№ 1</p> <p>Модель SAMR (Р. Пуентедура)</p>	 <p>№ 2</p> <p>Педагогічне колесо (А. Каррінгтон)</p>	 <p>№ 3</p> <p>Навчальна платформа для підготовки вчителів англійської мови НУШ</p>
---	--	--

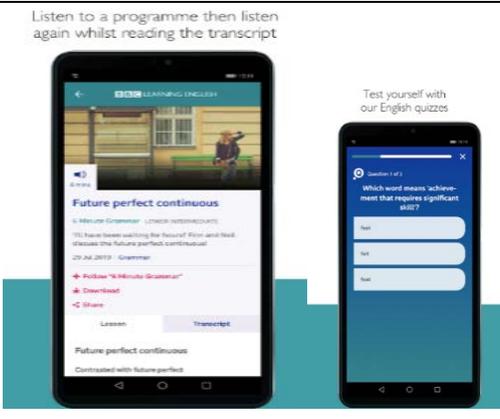
 <p>№ 4</p> <p>Платформа Common Sense</p>	 <p>№ 5</p> <p>Платформа PBS Education</p>	 <p>№ 6</p> <p>Цифровий медіацентр «Роби з нами, роби як ми, роби краще нас!»</p>
 <p>№ 7</p> <p>Кубіки історій із застосуванням Емоїї</p>	 <p>№ 8</p> <p>Алгоритм для самоперевірки створення веб-квесту</p>	 <p>№ 9 Картки для методу «6 смартфонів» для оцінювання медіазасобу</p>

Г. 7 Сайти та платформи для вивчення іноземної мови

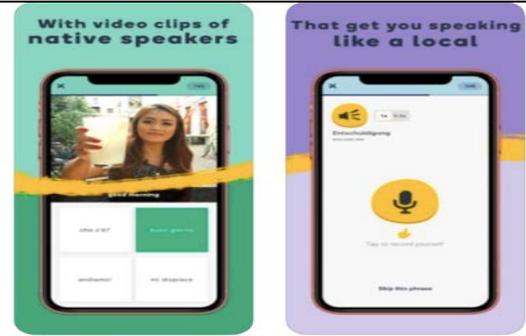
<p>TED ED lessons</p> <p>(https://ed.ted.com) - освітній портал, на якому розміщені короткі відео про наукові факти (5-10 хв.). Після перегляду відео відбувається тестування, надається додатковий тематичний матеріал та є можливість обговорити питання на форумі з іншими студентами.</p>	
---	---

<p>BBC Learning English (http://www.bbc.co.uk/learningenglish) освітній портал, що вміщує: курси; граматичні та лексичні вправи; новини;ресурси для вчителів; аудіо- та відеоматеріали; тести.</p>	
<p>Learn English British Council (https://learnenglish.britishcouncil.org) - онлайн ресурс, створений British Council, для вивчення англійської мови дорослими: курс розвитку навичок читання, говоріння, аудіювання, письма; ділова англійська мова;загальна англійська (аудіо-, відеоресурси, ігри, тести, IELTS).</p>	
<p>5. CoursEra (www.coursera.org) – освітній проект, що включає в себе підбірку курсів та лекцій, що розроблені провідними університетами (University of Michigan, StanfordUniversity). Засвоєння знань відбувається поетапно: після перегляду матеріалів заняття студенти мають пройти тест, а потім можуть перейти до наступного завдання.</p>	

Г. 8 Мобільні додатки для формування іншомовної комунікації

<p>1. BBC Learning English - додаток, в якому нові уроки публікуються щодня: програми за категоріями (повсякденна англійська, англійська в новинах, ділова англійська, граматики, лексика і вимова);відео- та аудіоуроки з транскрипцією та субтитрами; завдання для перевірки знань.</p>	
--	--

2. **Memrise** – мобільний додаток для вивчення іноземної мови, що має такі можливості: вчити мову з носіями; ігри для практики; покращення вимови, з можливістю запису та порівняння; навчання будь-де.



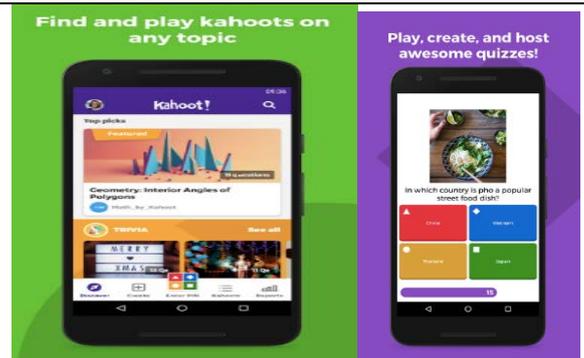
3. **Quizlet** – мобільний додаток для завчання лексики з такими функціями: підготовка до іспитів і заліків в режимі завчання; тестування пам'яті в режимі письма; обмін флеш-картками з друзями, одногрупниками, викладачами; прослуховування правильної вимови текстів; покращення навчання додаючи власні зображення та аудіо.



4. **Busuu** – мобільний додаток з наступними функціями: тестування для визначення рівня; офіційні сертифікати; практика з носіями мови; постановка вимови; курси; опрацювання правил і граматики; заняття офлайн.



5. **Kahoot** – це платформа, яка об'єднує викладачів і студентів для дослідження, створення і обміну знаннями в соціальному форматі. Основні функції – створення: дебатів; опитувань; конкурсів.



Приклад завдання

Організовуємо усну роботу в режимі «круглого столу», тема зустрічі

«WHAT DOES IT MEAN TO BE A SUCCESSFUL COMMUNICATOR?»

1	“When people talk, listen completely. Most people never listen.” Ernest Hemingway
2	“The most important thing in communication is to hear what isn’t being said.” Peter Drucker
3	“Good communication is just as stimulating as black coffee, and just as hard to sleep after.” Anne Morrow Lindbergh
4	“Wise men speak because they have something to say; Fools because they have to say something.” Plato
5	“Effective communication is 20% what you know and 80% how you feel about what you know.” Jim Rohn
6	“The single biggest problem in communication is the illusion that it has taken place.” George Bernard Shaw
7	“Communication works for those who work at it.” John Powell
8	“There is only one rule for being a good talker – learn to listen.” Christopher Morley
9	“If I have seen further, it is by standing on the shoulders of giants.” Isaac Newton
9	“No one can whistle a symphony. It takes a whole orchestra to play it.” H.E. Luccock
10	“Communication works for those who work at it.” “ John Powell
11	“I think for any relationship to be successful, there needs to be loving communication, appreciation, and understanding.” Miranda Kerr
12	“Communication – the human connection – is the key to personal and career success.” Paul J. Meyer

13	<p>“Communication is a skill that you can learn. It’s like riding a bicycle or typing. If you’re willing to work at it, you can rapidly improve the quality of every part of your life.”</p> <p>Brian Tracy</p>
14	<p>“I motivate players through communication, being honest with them, having them respect and appreciate your ability and your help.”</p> <p>Tommy Lasorda</p>
15	<p>“Communication is your ticket to success, if you pay attention and learn to do it effectively.”</p> <p>Theo Gold</p>
16	<p>“A lot of problems in the world would be solved if we talked to each other instead of about each other.”</p> <p>Nickey Gumbel</p>
17	<p>“Communication is one of the most important skills you require for a successful life.”</p> <p>Catherine Pulsifer</p>
18	<p>Communication – the human connection – is the key to personal and career success.”</p> <p>Paul J. Meyer</p>
19	<p>“If you have nothing to say, say nothing.”</p> <p>Mark Twain</p>
20	<p>“Communication sometimes is not what you first hear, listen not just to the words, but listen for the reason.”</p>

Завдання 9 Організуємо усну роботу в режимі «круглого столу», тема зустрічі «Professional educational qualifications ?

<p>Professional educational qualifications - educational qualifications that are focused on the graduate's entry into the labor market, professional activities and are provided in the field of education, taking into account professional standards based on the results of professional educational programs.</p>	<p>Academic qualifications (degrees) - focused on further study, or professional career qualifications provided by employers in the field of labor.</p>
<p>Academic mobility - the opportunity for participants in the educational process to study, teach, train or conduct research in another higher education institution (scientific institution) in Ukraine or abroad.</p>	<p>Means of new information technologies - software and hardware and devices that operate on the basis of computer technology, as well as modern methods and systems of information exchange, providing operations for collecting, accumulating, storing, processing and transmitting information.</p>
<p>Individualization of education - the organization of the educational process taking into account the individual characteristics of students, which allows to create optimal conditions for the realization of the potential of each.</p>	<p>Innovative pedagogical technology - purposeful, systematic and consistent implementation in practice of original, innovative methods, techniques of pedagogical actions and tools that cover the holistic educational process from defining its purpose to the expected results .</p>
<p>Innovative educational processes - are complex processes of creation, implementation, dissemination of innovations and change of the educational environment in which their life cycle is carried out caused by a public need.</p>	<p>Professional qualifications - qualifications that are provided in accordance with professional standards in force in the field of labor, and reflect the ability of a person to perform the tasks and responsibilities of a particular type of professional activity. According to the subject of provision, professional qualifications are divided into career (provided in the field of labor) and</p>

	educational (provided in the field of education). Professional career qualifications include qualifications, ranks, grades, categories, titles, and so on.
<p>ECTS credit is a unit of measurement of the amount of study load of a higher education applicant, which is used in the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS), necessary to achieve certain (expected) learning outcomes. A certain number of ECTS credits are allocated to all components of the educational program and the program as a whole. The amount of one ECTS loan is 30 hours according to the Law of Ukraine "On Higher Education". The workload of one full-time academic year is usually 60 ECTS credits.</p>	<p>Professional standards - the minimum necessary requirements for the content and working conditions, qualifications of employees, their competencies, which are determined by employers and serve as a basis for the award of professional qualifications. Professional standards are correlated with the levels of the National Qualifications Framework and are grouped by industry.</p>
<p>Skills - the ability to apply knowledge and understanding to perform tasks and solve problems and problems. Skills are divided into cognitive (intellectual-creative) and practical on the basis of skill using methods, materials, instructions and tools.</p>	<p>Professional standards - the minimum necessary requirements for the content and working conditions, qualifications of employees, their competencies, which are determined by employers and serve as a basis for the award of professional qualifications. Professional standards are correlated with the levels of the National Qualifications Framework and are grouped by industry.</p>

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ (СРС)
Модуль 1 (20 годин)
«ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ»

Прочитайте автентичний тексти по темі та виконайте запропоновані завдання

Modern Trends and Prospects of the English Language Development

(https://mgimo.ru/library/publications/modern_trends_and_prospects_of_the_english_language_development/)

Kiseleva A. Modern Trends and Prospects of the English Language Development / A.Kiseleva // 4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM2017. Science and Society: Conference Proceedings. Book 3. Volume II. – Albena Co., Bulgaria. – P. 849-856.

As a universal communication tool the English language plays a key role in consolidating and unifying the world community into a sole, integrated information superpower. Due to this phenomenon the English language is extending its geography and implementation areas which include business and interpersonal interaction along worldwide. All these processes condition the inner changes in the language system structure itself, impact additional structural linguistic layers, transition of functional styles into specific discourse kinds and genre style paradigms. The article analyzes the major trends in the English language performance, extralinguistic factors which influence the intrinsic language system, some innovations in grammar, vocabulary and stylistics. The chosen methods of research are, first of all, the method of studying and summarizing various theoretical calculations and regulations, principles and methods of cognitive linguistics, as well as comparative method. The author comes to the conclusion that the prognosis on the use of the English language as a lingua franca are questionable due to other language speakers exceeding. The results of the research may be implemented in the English teaching methods correction, as the today practice doesn't take into account the up-to-day situation.

**World English and world Englishes:
Trends, tensions, varieties, and standards**

https://teflpedia.com/Lingua_franca

A **lingua franca** /ˌlɪŋgwə ˈfræŋkə/ also known as a *bridge language*, *common language*, *trade language*, *auxiliary language*, *vehicular language*, or *link language*, is a language or dialect systematically used to make communication possible between groups of people who do not share a native language or dialect, particularly when not one of the speakers' native languages. A **world language** – a language spoken internationally and by many people – is a language that may function as a global lingua franca.

World English refers to the **English** language as a lingua franca used in business, trade, diplomacy and other spheres of **global** activity, while **World Englishes** refer to the different varieties of **English** and **English**-based creoles developed in different regions of the world. **World Englishes** is a term for emerging localized or indigenized varieties of **English**, especially varieties that have developed in territories influenced by the United Kingdom or the United States.

TEXT 2

**THE LANGUAGE BARRIER:
8 GREAT STORIES OF LANGUAGE TROUBLES!
AUGUST 1, 2013**

<http://www.lacurevillas.com/2013/08/01/language-barrier-stories/>

I recently watched a movie where the female **protagonist** went on a date at a fancy restaurant in Paris. She didn't know a single French word, so she ordered by pointing at items in the menu. Of course she had no ideas what they were and was very **bewildered** when the waiter brought her a plate of cooked **snails**. That got me thinking about how language affects travel. Since all countries I've been to use English as their primary language, I've never experienced such a fun and adventurous moment. To get a taste of real life experiences I reached out to some wise and well-travelled individuals. They are bloggers, veteran travellers and **awesome** story tellers.

I asked them: “**Have you ever been to a country whose language you didn’t know? Do you have any funny stories from trying to talk to the locals?**”

And of course they responded.

protagonist - *головний герой*

snails – *равлики*

bewildered – *розгублений*

awesome – *дивовижний*

Johnny Ward

Writer and Traveler

“... I’m based in Thailand, and the stories about how beautiful Thai women are all true. When I first came here, being the **young buck** that I was, I thought it’d be good to learn how to tell girls they were **gorgeous** in Thai. “Khun suay maak.” Easy.

Time and time again I’d use it, with **disproportionate confidence**, but to no **avail**. Why? Aside from my awful game, “suay” pronounced without raising the inflection at the end means “**I damn you.**” So I was **galivanting** around nightclubs damning pretty girls left, right and centre. Wonderful.”

young buck - *нова копійка*

gorgeous - *чудова*

disproportionate confidence - *непропорційна впевненість*

avail - *користь*

I damn you – *проклинаю тебе*

galivanting – *фліртувати, залицятися*

Roxanne Genier

President and Co-Founder of Luxe In A City

When you have traveled to as many countries as I have (over 60), you can’t help but have a few funny stories related to language barriers. Getting on the wrong bus, ordering something horrific or insulting someone you wanted to praise. One story that stands out is when I toured Italy with my mother. It was her first “backpacking” trip and I wanted to show her that traveling in a foreign country was as easy as in Canada. So when I booked a train ticket from Rome to Positano, a small coastal village on the Amalfi coast, I was convinced that I was a veteran traveler.

This is until I realized that our train ticket from Napoli to Positano was actually a combination of a ferry and a bus ticket! How could I have missed this in the clerk

Italian explanation! Of course, I realized this 20 minutes before the departure time of the ferry and had to make my mother run 1km to a taxi stand.

Neala Schwartzberg McCarten

Editor at Offbeat Travel

I was in Shanghai, China a few years ago. Not being able to read or write anything in Chinese, I had printed out the name and address of the hotel in Chinese and brought it with me on the plane. I was grateful for this precaution when I discovered that it is folly to expect a taxi driver to understand English.

From that moment on, I always had a card from the hotel to hand the drivers. One day I witnessed the unfortunate results of someone not having that magic card. A group of us were about to pile into the taxi when we were stopped by a fellow English-only traveler. He had lost his card. His driver had no idea where to take him, and we couldn't help – we couldn't tell the driver the name of the hotel since none of us spoke Chinese (which is why we *always* had that magic card). We were about to bring him with us when, with much relief, he located his own hotel card.

Lesson – always take a moment to make sure you have your destination written in the local language!

TEXT 3

LEARNING

Acquisition learning is a theory developed by Stephen Krashen, which argues that there are two ways of developing language ability. Acquisition involves the subconscious acceptance of knowledge where information is stored in the brain through the use of communication. It refers to the process used for developing native languages and often learned through absorption in one's early years home environment. Opposingly, learning is the conscious acceptance of knowledge 'about' a language, such as the grammar or style. Krashen states that this is often the product of formal language instruction.

<https://tophat.com/glossary/a/acquisition-learning/>

Active learning is a pedagogical technique coined by professors Charles Bonwell and James Eison in their 1991 book *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. Bonwell and Eison argued that teaching should be less about imparting information to students via lecture-based learning and more about developing skills, while also engaging students in higher-order thinking, whether by reading or writing about the task at hand or by discussing it. It refers to teaching practices that give students opportunities to work with concepts over and over, in a variety of ways and with opportunities for immediate feedback, so that knowledge can take hold in their own minds. Active learning activities may involve teaching strategies including things such as role-playing, problem-solving, polling, debates, group work, case studies and simulations.

<https://tophat.com/glossary/a/active-learning/>

Adaptive learning is a teaching and learning method that uses computer algorithms to coordinate the interaction with each student and deliver customized resources and learning activities to address individual needs. Computers adapt the presentation of course content according to students' learning needs, as indicated by their responses to experiences, tasks, and questions. It refers to different pathways students can take within a specific course. They are usually organized as pre-determined categories or modules and applied in a rules-based method with a decision tree. Students might take a test on the first day that will be used to create their individual path and content.

<https://tophat.com/glossary/a/adaptive-learning/>

Connected learning is a learning technique where students, instructors and advisors actively participate with one another to connect courses and resources. Connected learning is meant to create personalized learning pathways for students. This type of learning connects academics to personal interests, learners to mentors and educational goals to higher order learning skills. It refers to the ability to link learning and interest to academic achievement, career success or societal engagement. The six design principles of connected learning are: a) interest-powered, where personal interests motivate students to gain knowledge, b) production-centered, where emphasis

is placed on actively producing, creating and experimenting and c) peer supported, which relies on ongoing recognition and feedback among peers. Next, is d) shared purpose, where digital tools such as social media allow for adults and learners to share their interests, e) academically-oriented, which emphasizes academic success for intellectual growth and finally, f) openly-networked, where learning environments are linked between school, home and in larger communities.

<https://tophat.com/glossary/c/connected-learning/>

Face-to-face learning is an instructional method where course content and learning material are taught in person to a group of students. This allows for a live interaction between a learner and an instructor. It is the most traditional type of learning instruction. Learners benefit from a greater level of interaction with their fellow students as well. In face-to-face learning, students are held accountable for their progress at the class's specific meeting date and time. Face-to-face learning ensures a better understanding and recollection of lesson content and gives class members a chance to bond with one another. It is essentially a teacher-centered method of education, and tends to vary widely among cultures. Many modern education systems have largely shifted away from traditional face-to-face forms of educational instruction, in favor of individual students' needs.

<https://tophat.com/glossary/f/face-to-face-learning/>

Flexible learning is a method of learning where students are given freedom in how, what, when and where they learn. Flexible learning environments address how physical space is used, how students are grouped during learning and how time is used throughout teaching. With space, students may be given dedicated breakout rooms to work collaboratively. Schools may restructure traditional schedules to provide students with time for collaboration and other activities such as guest speakers or performances to assist their understanding of a topic. It refers to the ability to customize one's pace, place and mode of learning. With pace, for example, students may take accelerated programs or engage in part-time learning to ensure they have time to work on the side. Learning can take place in a variety of settings, including in the classroom, at home via the Internet, while commuting or as part of a work-study program. Mode refers to the

way that content is delivered by technology, typically through blended learning, fully online courses or technology-enhanced experiences.

<https://tophat.com/glossary/f/flexible-learning/>

Asynchronous learning is a student-centered teaching method that uses online learning tools and platforms to facilitate lectures and assessment activities outside the constraints of a physical classroom. There are many online learning resources that can be used to facilitate asynchronous learning online, including email, online discussion threads, live-streamed videos, and blogs. There are many resources that have been developed to support online interaction between students and their instructors, allowing users to access course material and participate in discussions. It refers to a shift in a learning environment, where emphasis is placed on establishing the curriculum, methods and the media through which course content will be delivered. The student-centered nature of asynchronous online learning requires students to take more responsibility for the process of their own learning. It also requires students to become proficient with the technology required for the course and use new methods of communication with their peers and their instructors.

<https://tophat.com/glossary/a/asynchronous-learning/>

Synchronous online teaching occurs live and in real time supported by video conferencing solutions like YouTube Live, Go-to Meeting and Zoom. When used with an online teaching platform or learning management system, synchronous online teaching allows educators to replicate many of the experiences common to an in-person classroom. It refers to the typical in-class experience. This method allows information and lecture presentations to be delivered virtually in real time. This creates a sense of intimacy and speed that is particularly effective for student engagement. Depending on supporting technology, educators can also directly respond to questions and discussions, provide feedback and use interactive click-on-target questions to gauge comprehension and ensure students are moving in the right direction. It is a method of evaluation that analyzes an individual teacher's contribution to a student's education by comparing the current test scores of their students to the scores of those same students in prior academic years, as well as to the scores of other students at different schools in the same

grade. This method isolates the contribution that the teacher has made as a way of gauging how effective they are as an educator.

In value-added learning, researchers conduct predictive analysis on a student's past test scores, assuming that students generally score similarly each year as they have in past years. The difference between predicted and actual scores, if any, is assumed to be due to the quality of education provided by the individual teacher and the school, rather than to the student's natural ability or socioeconomic circumstances.

[\(https://tophat.com/glossary/v/value-added-learning/\)](https://tophat.com/glossary/v/value-added-learning/)

Зробіть переклад представлених термінів та кратко охарактеризуйте їх особливості англійською мовою: *Acquisition learning*, *Active learning*, *Adaptive learning*, *Connected learning*, *Face-to-face learning*, *Flexible learning*, *Asynchronous learning*, *Synchronous online teaching*

A. “Відповідність видів навчання формам комунікації”

Види навчання	Форми комунікації
Acquisition learning	
Active learning	
Adaptive learning	
Asynchronous learning	
Connected learning	
Face-to-face learning	
Face-to-face learning	
Flexible learning	
Synchronous online teaching	

Б. “Effective types of foreign language communication in the educational activities of primary school teachers”

Види навчання	Форми комунікації з молодшими школярами в початковій школі
Acquisition learning	
Active learning	
Adaptive learning	
Asynchronous learning	
Connected learning	
Face-to-face learning	
Face-to-face learning	
Flexible learning	
Synchronous online teaching	

ВПРАВИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ

I. *Вправи на професійну ідентифікацію.*

Вправа. *Оцінка педагогічної позиції.* Викладач ставить на дошці крапку, біля якої пише: «Я». Від крапки відводить декілька ліній, за кількістю студентів у групі. Розкриття складності педагогічної професії, багатогранності і глибини її змісту.

II. *Вправи та завдання на формування адекватних уявлень про педагогічну професію.*

Завдання . Студентам можна запропонувати скласти список якостей, які, на їхню думку, потрібні вчителю для успішної професійної діяльності (кількість якостей і їх склад визначаються тільки самими студентами).

Завдання. Записати якості у дві колонки: ті, які формуються у навчально-виховному процесі вузу і ті, формування яких, залежить від самого студента. За підсумками виконання завдання проводять обговорення під час якого викладач зосереджує увагу студентів на таких аспектах: професія вчителя відома і, здавалося б, цілком зрозуміла, проте кожний студент уявляє її по-своєму, у кожного є свій власний погляд на ті вимоги, які ставляться перед фахівцем; студентські уявлення не можуть охопити всієї складності і багатогранності педагогічної діяльності, потрібна тривала праця для проникнення в її глибинні властивості; у кожного студента є певна установка на завершеність (незавершеність) професійного розвитку, що визначається з одного боку недостатньо високим і повним рівнем сформованості професійного ідеалу, а з другого – суб'єктивністю самооцінки; тому в деяких студентів якості, віднесені ними до професійного ідеалу, оцінюються як такі, що сформовані повністю; підкреслюється необхідність осмислення заданої ззовні програми професійної підготовки, розуміння і прийняття множинних форм і шляхів її впливу на становлення майбутнього спеціаліста, показується, що можливості цієї програми значно ширші, ніж уявляються непідготовленому спостерігачу (яким є студент першого курсу); крім того, для досягнення високого рівня професіоналізму

необхідно доповнювати задану програму власною ініціативою з професійної самоосвіти, самовиховання і саморозвитку.

Завдання. Студент отримує завдання дати своє визначення поняття «освіта». Студентам пропонується зачитати ці визначення, викладач може записати їх на дошці. Після з'ясування міркувань усіх студентів і обговорення роблять висновки. Освіта не зводиться ні до суми знань, ні до набору певних дій, оскільки і знання, і дії виступають як засіб особистісного формування. Основна мета і продукт освіти – людина, яка оволодіває логікою науки, культурою, нормами поведінки і здатна до подальшого накопичення свого потенціалу. Продукт освіти – сам суб'єкт діяльності, його нові якості, нові можливості. Освіта – не просто задана ззовні програма розвитку людини, а діяльність самої людини з оволодіння соціальним досвідом.

III. Формування уявлень про сутність саморегуляції та її роль у професійній діяльності вчителя. Оволодіння засобами психологічного налаштування вчителя на подальшу діяльність.

Виконання вправ на розвиток уміння психофізичної саморегуляції, налаштування на подальшу діяльність.

Вправа. Контроль тону м'язів. Ця вправа допомагає не тільки надати обличчю спокійного виразу, а й домогтися внутрішньої гармонії й заспокоєння.

Текст може бути таким: «Моя увага зупиняється на обличчі. М'язи чола розслаблені. Губи та зуби розімкнені. М'язи очей розслаблені. Моє обличчя, як маска. Разом із посмішкою я відчуваю, як зникає напруження з обличчя і всього тіла».

Вправа. Розслаблення та напруження м'язів рук. Станьте прямо, руки – вперед, пальці – стисніть в кулак; одночасно напружуються м'язи кисті, передпліччя, плечей. При цьому потрібно пам'ятати про мисленеву дію (ви хочете бути сильним, міцним, ваші м'язи дуже напружені). А тепер розслабтеся: руки вільно падають, здійснюючи маятникові рухи.

Вправа. Зняття м'язового напруження з використанням елементів аутогенного тренування. Дія в передбачуваних обставинах. Одним із важливих елементів психологічного настроювання вчителя є використання магічного «якби». Ю. Л. Львова зазначає, що «якби» створює внутрішній духовний рух, який органічно виявляється у зовнішньому вигляді вчителя, його міміці, жестах, погляді, в прихильності до учнів. Побувавши в уявному світі, вчитель переносить почуття, що виникли, в реальність, починає працювати з натхненням.

Використовуючи засіб «якби», продемонструйте варіант привітання учнів:

- а) ви вперше увійшли в цей клас;
- б) ви – класний керівник у цьому класі впродовж тривалого часу;
- в) ви – засмучені вчинком учнів, до яких прийшли;
- г) ви відчуваєте гордість за успіх учнів у навчанні;
- д) ви маєте повідомити неприємну новину;
- ж) ви маєте повідомити приємну новину.

Проаналізуйте, на що у вашому досвіді можна спертися для створення передбачуваної ситуації «якби». Визначте причину можливих утруднень під час виконання цієї вправи.

IV. Розвиток здатності уважно слухати один одного, виявляючи емпатійні почуття.

Розвиток здатності уважно слухати один одного, виявляючи емпатійні почуття.

Вправа. «Розкажи мені». Хід вправи. Студенти поділяються на дві групи і відповідно до цього утворюють внутрішні і зовнішні кола. Повертаються обличчям один до одного, так, щоб утворити пари. Студенти у парах розмовляють на задані теми, причому спочатку розповідає один студент, потім інший на одну й ту ж саму тему, кожен протягом 2-3 хвилин. Потім студенти міняються парами. Організувати це можна за допомогою пересування студентів, наприклад, зовнішнє коло, вправо і на одну людину. І так пересуватися студенти повинні після розкриття кожної теми.

Теми для бесід: 1. Мій ідеал. 2. Що у мені гарного? 3. Що мене тривожить? 4. Який «урок» був у мене в житті? 5. Яким вчинком у своєму житті я можу пишатися? 6. Що я вмію добре робити? 7. Що гідного поваги я зможу зробити цього року?

Потім проводить обговорення з питань: Що ви відчуваєте після такого спілкування? На які теми вам було легше розмовляти? Які теми викликали утруднення? У якій позиції вам було цікавіше перебувати – оповідача або слухача? Чому?

Тематику вправ для діагностики доцільно обирати з позиції максимального наближення дій студентів до реального педагогічного процесу на занятті, за принципом «тут і зараз», коли студентам пропонується виступити організаторами життєдіяльності своєї групи, а не умовного класу в ситуаціях моделювання. Розглянемо деякі з них:

I. Діагностика професійної позиції студентів у ситуаціях взаємодії з аудиторією.

Вправа. Початок заняття. Розпочати заняття, привітавшись із групою; оголосити тему, підкресливши її значущість, головні проблеми і опорні поняття. Перевірити наявність студентів на занятті і надати слово колезі, що виконує наступну вправу.

II. Оволодіння технікою створення словесних картин у процесі розповіді.

Виконання вправ на розвиток умінь виразного мовлення як засобу педагогічного впливу.

Вправа. Розвиток уміння аналізувати техніку створення словесних образів під час педагогічної розповіді. Студенти отримують тексти – зразки педагогічної розповіді. Завдання: 1. Визначити елементи образності в розповіді. Як вони можуть вплинути на її сприймання учасниками? 2. Назвати прийоми, за допомогою яких створюються образи, що викликають реальні відчуття. 3. За яких умов учитель зуміє в процесі розповіді викликати в учнів «бачення», активізувати їхню думку, пам'ять, уяву?

III. Виконання вправ на розвиток професійної комунікативності.

Вправа. Ознайомтеся з відеозаписом фрагментів уроку кількох учителів. Проаналізуйте рівень їхньої комунікативності. Підготуйте рекомендації щодо удосконалення їх професійно-комунікативних здібностей.

Вправа. Розробіть кілька педагогічних ситуацій, в яких учитель організував би відомі вам моделі педагогічного спілкування. Варіанти запропонованих ситуацій обговорюються в групах студентів.

Впродовж заняття потрібно організувати роботу студентів з формування елементарних навичок спілкування. Для цього варто використати наступні вправи.

Вправа. Оберіть партнера для спілкування, запропонуйте йому обговорити цікаву проблему. Ваш співрозмовник є лідером контакту, ви посідаєте позицію пасивного слухача. Потрібно перехопити ініціативу у спілкуванні. Вправу вважають виконаною у тому разі, якщо вам вдалося змінити тему розмови.

Для студентів, які мають високі показники в розвитку комунікативності, цю вправу слід ускладнити, наприклад запропонувати включитися в розмову двох співрозмовників і змінити тему бесіди. Аналізуються прийоми, за допомогою яких студентам удалося перехопити ініціативу.

Вправа. Візьміться за руки і утворіть коло. По черзі пройдіть це коло. Під час організації спілкування із співрозмовником використовуйте різні способи (прохання, гумор, питання, натяк, наказ). Мета спілкування – дістати дозвіл пройти крізь коло. Аналізуються прийоми встановлення контакту.

Вправа. Реалізуючи всі стадії спілкування (як мовні, так і домовні), організуйте взаємодію з присутньою в аудиторії людиною.

Оцінка роботи студента має враховувати наявність усіх стадій спілкування: орієнтацію в об'єкті, привернення до себе уваги, «зондування» особистостей об'єкта та його схильності до спілкування, власне вербальне спілкування, зворотний зв'язок.

IV. Оволодіння прийомами керування увагою вчителя; створення установки на самостійну роботу з удосконалення професійно значущих властивостей уваги та уяви.

Виконання вправ на розвиток професійно-педагогічної уяви та уваги студентів.

Вправа . Доберіть кілька педагогічних ситуацій і спрогнозуйте можливі варіанти подальшого розвитку стосунків між учасниками ситуації, опишіть особливості сприймання ситуацій з позиції кожної з дійових осіб, їхні думки, почуття, можливі репліки чи висловлювання.

Вправа. Проаналізуйте текст із шкільного підручника, визначте ті фрагменти, які викличуть утруднення у школяра. Визначте причини цих утруднень, а також можливі дії щодо їх усунення.

V. Виконання вправ на аналіз педагогічних ситуацій та обґрунтування стратегії дії.

Вправа. Загальний розгляд ситуації. Студентам пропонується підібрати педагогічну ситуацію, розглянути різні стратегії поведінки партнерів у взаємодії, використовуючи таку схему:

При виконанні цієї вправи потрібно розглянути такі особливості: а) дії, висловлювання, міміку, пантоміміку учасників взаємодії, за якими можна діагностувати ту чи ту стратегію; б) оптимальний або неоптимальний розвиток ситуації; в) відповідальність учителя за розвиток ситуації в оптимальному напрямку.

VI. Ознайомлення студентів з теоретичними аспектами організації комунікативної діяльності педагога в процесі індивідуальної бесіди; удосконалення вмінь моделювати, проводити і аналізувати індивідуальну бесіду.

Виконання вправ на поліпшення техніки взаємодії.

Вправа. Підтвердження. Студентам пропонують удосконалити вміння підтвердити співрозмовникові, що його зрозуміли. Робота ведеться парами. Завдання розповідача – повідомити про свою проблему. Завдання слухача – показати, що він зрозумів почуття того, хто говорить. Для цього виконують такі дії:

1) конкретизацію емоцій, пов'язаних з цією проблемою (своїх та співрозмовника);

2) формулювання почуттів іншої людини в одній фразі, яка відображає ваше розуміння сутності проблеми;

3) перевірку, поставити додаткове запитання до партнера стосовно того, чи правильно він зрозумів ситуацію;

4) повернення до порушеної теми, якщо співрозмовник відійшов від неї;

5) інструментування висловлювання свого розуміння проблеми та почуттів співрозмовника;

6) зняття напруження щодо подальшого розвитку подій, зняття незручності через надмірну відвертість.

Вправа. Розрядження. Студентам пропонують тренування на вироблення вмінь нейтралізувати ворожість співрозмовника, перейти до неускладненого емоціями обговорення проблеми. Для цього упарах проводиться діалогічна взаємодія. Один з учасників взаємодії «звинувачує» іншого в помилці. Мета того, кого звинувачують – показати, що він усе уважно вислухав, зрозумів і готовий сприйняти емоції співрозмовника як значущі:

1) відмова від захисту і зустрічного наступу, прийняття реакції іншого (навіть несправедливої) як такої, що зумовлена якимись обставинами, а тому потребує уваги;

2) реагування на емоції співрозмовника, демонстрування прийняття цих почуттів як значущих. Потрібно показати, що хвилювання або обурення співрозмовника цілковито зрозумілі: «Я бачу, що ви дуже схвилювані», «Це вас вкрай обурило», «У мене склалося враження, що ви відчуваєте утруднення при спілкуванні зі мною»;

3) підтвердження того, що точка зору співрозмовника прийнята, спонукає до подальшого з'ясування;

4) уточнення того, що приховане за зовнішніми емоціями;

5) висловлення свого розуміння проблеми, але тільки після зняття емоційного напруження;

6) запитання: що можна зробити на цьому етапі, щоб виправити ситуацію?

VII. Оволодіння технологією розробки задуму уроку на ґрунті діалогічної взаємодії вчителя з учнями.

Вправа. Ознайомтеся з відеозаписом уроку вчителя і підготуйте відповіді на запитання: Чи спрямований урок на діалог учителя з учнями? Які показники дають змогу ствердити чи заперечити це? Який характер має спрямування мети уроку, як можна її сформулювати? Чи забезпечується активна пізнавальна позиція учнів у навчанні? Аргументуйте відповідь. Як можна визначити результати цього уроку (на рівні досягнення мети і надзавдання)? Чи цікаво було б вам навчатися на цьому уроці?

Вправа. Оберіть відповідно до програми і шкільного підручника тему для уроку, який би хотіли провести в школі. Визначте її як тему майбутнього навчального діалогу з учнями, зробіть аналіз змісту матеріалу уроку з таких позицій: а) з точки зору освітнього, виховного, розвиваючого потенціалу, який у ньому закладений; б) з точки зору сприйняття його учнями (актуальність, доступність, можливість задовольнити інтереси і потреби, можливі бар'єри сприймання); в) з точки зору власного сприйняття. Сформулюйте тему свого уроку-діалогу з учнями.

Вправа. Проаналізуйте кілька варіантів визначення мети і надзавдання уроку (варіант дає викладач, орієнтуючись на студентів). Визначте найдоцільніші. Аргументуйте свій вибір. Сформулюйте власне визначення мети і надзавдання цих уроків. Умотивуйте свою педагогічну позицію.

Вправа. Ситуація: школярі попросили вас розповісти щось цікаве з предмета, який викладаєте. Що ви обрали б для своєї розповіді учням? Прокоментуйте свій вибір. Яким чином ви підтримували б пізнавальну активність учнів у процесі розповіді, орієнтували б їх на діалог з учителем (а можливо, і на внутрішній діалог – із собою)?

VIII. Розвиток уміння конструювати ситуації початку уроку на засадах контактної взаємодії вчителя з учнями.

Формування установки на діалогічне спілкування з учнями в процесі педагогічної взаємодії.

Виконання вправ на розвиток уміння використовувати прийоми встановлення особистісного контакту з учнями на початковому етапі уроку та формування в учнів когнітивної установки на подальшу діяльність.

Наприклад. Вправа. Розвиток уміння визначати мету, педагогічну доцільність вчителя на початку уроку, аналізувати техніку створення ситуацій діалогу.

Ознайомтеся з описом досвіду роботи вчителів із створення ситуацій активного пізнавального пошуку на початковому етапі уроку (література за фахом рекомендує викладач). Які психологічні особливості учнів у ситуаціях початку уроку враховані вчителями? Як вони долають різні бар'єри на початку спілкування з учнями? За допомогою яких прийомів в учнів створюється установка на активну пізнавальну діяльність? Назвіть елементи спілкування-діалогу в цих ситуаціях, які допомогли вчителю збудити пізнавальний інтерес учнів.

Ознайомтеся з описом різних моделей поведінки вчителя під час вітання з учнями на початку уроку. Як ви визначили б характер поведінки вчителя? Проаналізуйте її педагогічну доцільність. Які психологічні чинники зумовили вибір учителем тієї чи тієї моделі поведінки? Ваші пропозиції щодо здійснення гідної самопрезентації вчителя.

А. Вчитель поспіхом заходить до класу, дорогою до свого столу просить учня прилаштувати біля дошки таблицю, а потім кидає швидкий погляд на учнів, жестом долоні запрошуючи їх сідати. Мовляв, нічого витратити час на дрібниці. Без пауз, на одній ноті промовляє: «Здрастуйте, сідайте, розпочинаємо урок».

Б. Учні заходять до класу – кабінету вчительки, яка робить останні приготування до уроку. Розміщуються з шумом на своїх місцях. Дзвінок. Вчителька, гортаючи книжку, кидає невизначений погляд на клас, в якому не стільки емоційний відгук на появу учнів, скільки данина виконуваний ролі педагога. Нечітке, не зафіксоване увагою учнів вітання «Добрий день!» ніби розчиняється в наступних словах вчительки про відсутніх, необхідність тиші і повідомлення завдань уроку.

В. Учитель спокійно заходить у клас і кидає уважний погляд, який ніби вбирає в себе все: обличчя учнів, їхній настрій, готовність до роботи. Його зовнішній вигляд настроює на ділове спілкування. Лаконічна пауза – погляд стає виразнішим, перший – з близької відстані – контакт очей учителя і учнів, невербальний обмін інформацією з ними: «Я чекав на зустріч з вами, я прийшов до вас, щоб разом вчитися думати...» А потім небайдуже, з вивіреними паузами: «Добрий день, діти! Радий бачити і вітати вас. Сідайте зручніше і продовжимо нашу співпрацю».

4. Ознайомтеся з різними варіантами вітання, які обирають учителя, звертаючись до учнів. Яке додаткове психологічне навантаження вони можуть нести? В яких ситуаціях їх доцільно використовувати? Опишіть і продемонструйте техніку привітання вчителя в конкретних ситуаціях.

Варіанти привітання учнів: «Доброго ранку!»; «Доброго дня!»; «Добрий день, діти!»; «Здрастуйте!»; «Вітаю вас!»; «Здрастуйте, 4-а!»; «Добрий день, першокласники!»; «День добрий, любі друзі!»; «Рада вітати всіх у класі!»; «Мої вітання любителям мандрів і пригод»; «Мої щирі вітання переможцям шкільного конкурсу!»; «Вітаю всіх розумниць і розумників!»; «Вітаю, шановне товариство!»; «Добрий день, шановні!».

(Options for greeting students: "Good morning!"; "Good day!"; "Good afternoon, children!"; "Hello!"; "I congratulate you!"; "Hello, 4th!"; "Good afternoon, first-graders!"; "Good afternoon, dear friends!"; "Glad to greet everyone in the class!"; "My congratulations to lovers of travel and adventure"; "My sincere congratulations to the winners of the school competition!"; "Congratulations to all smart women and smart men!"; "Congratulations, dear society!"; "Good afternoon, dear!")

Проаналізуйте відеозапис варіантів вітання вчителя з учнями. Розробіть вимоги щодо техніки вітання в ситуаціях початку уроку.

Вправа. Розвиток уміння конструювати ситуації початку уроку, використовуючи зразок. Розробіть власний варіант початку уроку, використавши запропонований дидактичний матеріал. Продумайте засоби створення на уроці

ситуації діалогу вчителя з учнями, активізації уваги, формування готовності до пізнавальної діяльності.

Варіанти організації роботи студентів:

А. Усі студенти розробляють урок на одну тему, отримують однаковий дидактичний матеріал; при обговоренні результатів роботи важливо, щоб студенти побачили можливість поліваріативного використання одного й того самого матеріалу за умови творчого розв'язання поставленого завдання.

Б. Студенти працюють у мікрогрупах (3-5 чол.) над окремими темами уроків, але розв'язують спільне навчальне завдання.

Вони отримують і різний дидактичний матеріал. При обговоренні результатів роботи важливо зосередити увагу також на можливості різноманітного дидактичного забезпечення у розв'язанні однакових завдань початкового етапу роботи.

В. Різні модифікації варіантів А і Б.

Зразок дидактичного матеріалу під час організації роботи студентів за варіантом А.

Ситуація: ви готуєтеся до першого уроку в 4 класу на тему «Займенник». Як можна використати казку Я. Корчака для мотивації навчальної діяльності школярів, збудження пізнавального інтересу? Обміркуйте техніку вашого спілкування з учнями. Дидактичний матеріал: казка Я. Корчака.

«Я вам розповім зараз про одне малесеньке слово, таке розумне, що навіть важко повірити. Це таке маленьке слово: «хто?»»

Постукали у двері, ти питаєш: «Хто?», а якби не було цього малятка Хто, ти повинен був би спитати: «Це Казик стукає?.. чи тітка?.. чи гончар?.. чи продавець посуду?..» А той усе відповідав би: «Ні, ні, ні». І ти міг би так цілі три години підряд запитувати і не вгадати. Ти змокрів би, як миша, розізлився б, не їв, не пив, а все запитував. А так: «Хто там?» – і в цьому коротенькому «хто» сидять усі імена, усіх на світі людей. Хто – це займенник».

("I'll tell you now about one tiny word, so clever that it's hard to believe. It's such a small word: "who?"

There was a knock on the door, you asked, "Who?" And he would answer everything: "No, no, no." And you could ask for three hours in a row and not guess. You would get wet like a mouse, get angry, don't eat, don't drink, and ask everything. And so: "Who's there?" – and in this short "who" sit all the names, all the people in the world. Who is a pronoun).

Вправа. Розвиток умінь розробляти режисерський план початку уроку з орієнтацією на ситуацію спілкування.

Відомо, що початок уроку залежить від багатьох обставин, які важливо враховувати вчителю у процесі організації навчання. Одна з передумов успіху в цьому – попередня розробка своєрідного режисерського плану дій учителя. Уявіть, що вам потрібно провести урок у таких ситуаціях:

А. Посеред навчального року вас призначили викладати в класі замість учителя, який пішов зі школи. Учні любили вчителя. Це ваш перший урок у новому класі і перше знайомство з учнями.

Б. Вас попросили на перерві провести урок з вашого предмета замість уроку вчителя, який захворів. Учні не встигли попередити про заміну уроку.

1. Розробіть варіанти початку уроку з орієнтацією на умови кожної ситуації. Визначте психолого-педагогічні особливості ситуацій, що зумовлюють характер спілкування, поведінки вчителя.

2. Обґрунтуйте обрані вами шляхи встановлення особистісного контакту з учнями, створення ситуації діалогу і переходу до подальшої пізнавальної діяльності.

3. Умотивуйте план режисури власної поведінки в класі (особливості зовнішнього вигляду – міміка, рухи, жести, поза, хода – і його психологічну роль; зміст звернення до учнів, емоційна насиченість і підтекст мовлення; вибір дистанції спілкування, орієнтація у просторі класу; бажані атмосфера, темп початку уроку і засоби їх створення).

IX. Усвідомлення специфіки організації взаємодії вчителя з учнями під час викладу нового матеріалу у формі монологу, опанування технології побудови прихованого діалогу.

Виконання вправ на реконструкцію тексту монологічного викладу з метою активізації взаємодії з учнями на уроці іноземної мови.

Пропонується кілька вправ за вибором викладача залежно від умов роботи: аналіз спостережень у школі, відеозапис уроків, текстових матеріалів (для формування вміння бачити, усвідомлювати й аналізувати діалогічну взаємодію у монологі вчителя).

Вправа. Проаналізуйте фрагмент відеозапису уроку студента.

Схарактеризуйте різновид усного мовлення вчителя (монолог чи діалог).

Проаналізуйте, як учитель «передає» свою мету учням, здійснюючи мотивацію сприйняття теми: через осмислення учнями власних проблем чи як необхідність розв'язати поставлене завдання?

Визначте сутність характеру діяльності майбутнього вчителя: монологічною чи діалогічною є його педагогічна дія.

Вправа. Ознайомтеся з монологом учителя на уроці природознавства на тему «Повітря має вагу» (Скаткин М. Н. О путях повышения эффективности обучения в связи с переходом школы на новые программы). Ви вже знаєте, що всі тіла природи – і тверді, і рідини – мають вагу. А чи має вагу повітря? Тривалий час люди думали, що повітря нічого не важить: адже якщо взяти в руку камінь або склянку з водою – зразу відчуєш їх вагу, а якщо набрати жменю повітря, то ніякої ваги не відчуєш.

Але один учений зробив такий дослід: узяв металеву кулю з краном і зважив її (йде пояснення дослід).

Добре було б і нам зробити такий дослід, але в нас немає кулі з краном. А якщо зробити так?

Проаналізуйте: як можна схарактеризувати загальний перебіг уроку: це міркування в одному напрямку чи пошук індивідуальних рішень?

Чи вдається вчителю домогтися особистісної включеності кожного учня у процес пізнання? Чи діалогічна позиція вчителя і результат уроку?

Вправа. Скласти поради вчителю, що готується до ведення монологу на уроці.

До виконання цієї вправи студенти мають підготуватися вдома, а на занятті здійснити роботи в малих групах для глибокого усвідомлення технології діалогізації монологу.

Вправа. Оберіть тему монологічного викладу на уроці. Ознайомтеся зі змістом матеріалу за підручником. Визначте можливі труднощі у сприйманні учнями інформації.

Проведіть діалогізацію змісту повідомлення:

а) здійсніть логічне членування тексту, виділіть головні думки, доберіть прийоми створення ситуацій співроздумів (запитання, проблемні ситуації, порівняння, ведення діалогів);

б) продумайте прийоми організації ситуацій співпереживання (персоніфікація змісту, створення образних бачень, застосування словесно-образної та логічної виразності);

в) визначте, яких особливостей змісту не вистачає для забезпечення діалогізації, проведіть додатковий пошук.

Обміркуйте діалогізацію викладу:

а) як продемонструвати власне ставлення до проблеми, надати інформації особистісного забарвлення;

б) як забезпечити спільність з аудиторією вербальними і невербальними засобами (зоровий контакт, просторове розміщення, ритміко-інтонаційна єдність);

в) як досягти спрямованості мовлення на дійте (звернення, установка на відповідь тощо).

Х. Оволодіння прийомами активного слухання, постановки питань під час педагогічної взаємодії. Формування установки на самостійну роботу з удосконалення вмінь активного слухання.

Оволодіння прийомами активного слухання, постановки питань під час педагогічної взаємодії. Формування установки на самостійну роботу з удосконалення вмінь активного слухання. Виконання вправ на розвиток уміння активного слухання.

Для розвитку вміння рефлексивного слухання доцільно використовувати такі вправи:

Вправа. Відпрацювання навичок резюмування.

Пропонується послухати магнітні записи виступів «заочного співрозмовника». Завдання студентам – зробити правильне резюме виступу. Вправу можна ускладнити, запропонувавши підготувати резюме виступів кількох співрозмовників.

Вправа. Оволодіння прийомами перефразування.

Кожний студент обирає співрозмовника для обговорення проблеми, яка його цікавить. Учасникам діалогу пропонують перефразувати повідомлення співрозмовника. Чіткість передачі сенсу повідомлення оцінюється партнером по спілкуванню.

Ця вправа спрямована на оволодіння прийомами перефразування. Учасникам спілкування потрібно обговорити причини неточностей при перефразуванні.

Вправа. Прогляньте відеозаписи фрагментів уроків кількох учителів, що використовують прийоми відбиття почуттів у процесі слухання учня. Опишіть почуття, виражені вчителем, перелічіть ознаки, за допомогою яких було відзеркалено почуття, оцініть доцільність використання прийому для організації психологічної взаємодії з учнями.

Для тренування вміння слухати рефлексивно можна виконати наступну вправу.

Вправа. Студентам пропонується висловити свої думки (судження) стосовно однієї з проблем, що цікавить усіх. Потім кожному присутньому пропонується відтворити ідеї і ставлення до них співрозмовника, котрий сидить поруч.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

Монографія

1. **Ророва Л.** «Rethinking of future primary school teacher's training for the professional communication by means of English in the 21st century». The XXI Century Education: Realities, Challenges, Development Trends : collective monograph. 2020. PP. 444-462.

Статті у наукових фахових виданнях України

2. **Попова Л. М.** Соціокультурний компонент у формуванні професійної компетентності вчителя іноземних мов. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2005. Випуск 4. С. 45-48.

3. **Попова Л. М.** Мовні можливості дітей молодшого шкільного віку в опануванні іноземної мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2006. Випуск 5. С. 279-234.

4. **Попова Л. М.** Характеристика змісту мовленнєвої компетенції, який ефективно сприймається засобами інформаційних технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2008. Випуск 7. С. 117-124.

5. **Попова Л. М.** Психолого-педагогічні передумови використання інформаційних технологій у педагогічних ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2008. Випуск 9. С. 104-114.

6. **Попова Л. М., Гудій С. О.** Активізація творчого потенціалу студентів ВНЗ як складова комунікативно-орієнтованого навчання. *Науковий часопис*

Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Київ, 2017. Випуск 26. С. 43-48.

7. **Попова Л. М.,** Гудій С. О. Лінгводидактична категорія «вторинна мовна особистість» в процесі формування іншомовної компетенції майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання.* Київ, 2019. Випуск 31. С. 130-134.

8. **Попова Л. М.** Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2019. № 2 (18). С. 229-235.

9. **Попова Л. М.,** Матвієнко О. В. Академічна мобільність як складова підготовки майбутніх вчителів до міжкультурної комунікації в умовах євроінтеграції. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Випуск 21. Том 2. С. 147-150.

10. **Попова Л. М.** Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної комунікації за умов змішаного навчання в початковій школі. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Випуск 27. С. 138-142.

11. **Попова Л. М.** Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до іншомовної професійної комунікації в умовах запровадження дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 2020. Випуск 29. С. 147-150.

12. **Попова Л. М.** Визначення критеріїв оцінювання сформованості іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Випуск 24. Том 2. С.14-25.

Статті у зарубіжних наукових періодичних виданнях

13. **Popova L.** The Forming of Professionally Oriented Foreign Language Communication Skills in Future Teachers of Ukrainian Primary School. *Intellectual Archive.* Canada : Shiny World Corp, 2020. Vol. 9. № 3. PP. 139-157.

14. **Popova L.** Formation of the preparation of future primary school teachers for intercultural professional communication by the means of innovative educational technologies. *Research and Innovation*. New York, USA, 2020. PP. 196-200.

15. **Попова Л. М.** Функциональное переосмысление лексики английского языка в сфере современных информационных технологий. *European Journal of Literature and Linguistics*. Vienna, Austria. 2015. № 3. PP. 8-11.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

16. **Попова Л. М.** Лингводидактические технологии формирования готовности к межкультурному общению на английском языке в сфере современных информационных технологий. *Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире* : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 20-летию основания каф. теории и практики перевода фак. социокультур. Коммуникаций, 24-25 окт. 2019 г. Минск : БГУ, 2019. С. 20-23.

17. **Попова Л. М.** Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжкультурної комунікації в умовах глобалізації. *Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки та психології* : матеріали науково-практичної конференції, 7-8 лютого 2020 р. Запоріжжя, 2020. Ч. 2. С. 29-32.

18. **Попова Л. М.** Моделювання професійної майстерності майбутнього вчителя початкової школи в контексті українських та світових практик. *Технології підготовки майбутнього вчителя: сучасні моделі і компетентнісний дискурс педагогіки А. С. Макаренка* : матеріали XIX Міжнар. наук.-практ. конф., 12-13 берез.2020 р. Полтава : ФОП Гаража М.Ф., 2020. С. 163-164.

19. **Popova L.** Contents, forms and methods of future primary school teachers' training for professional communication by foreign language. *Шляхи удосконалення професійних компетентностей фахівців в умовах сьогодення* : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет конф., 28-29 трав. 2020 р., м. Київ. Луцьк : СНУ ім. Лесі Українки, 2020. С. 22-23.

20. **Попова Л. М.** Актуальні проблеми функціонального переосмислення лексики сфери інформаційних технологій. *Сучасні тенденції розвитку науки* :

матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 берез. 2019 р. Київ : МЦНД, 2019. С. 41-42.

21. **Попова Л. М.** Актуальні проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти. *Гуманітарний корпус*. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. Випуск 31. С. 124-125.

22. **Popova L. M.** Influence of media technologies on the formation of future primary school teachers' readiness for professional communication in a foreign language. *Current Trends and Factors of the Pedagogical and Psychological Sciences in Ukraine and EU Countries: International scientific and practical conference, 25–26 September 2020*. Lublin, 2020. PP. 219-222.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

23. Калініна Л. В., Махінов В. М., **Попова Л. М.** Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у ВНЗ. Педагогічна практика. Навчальний посібник. 2007. 96 с.

24. **Попова Л. М.**, Однорог Є. В. Соціальні мережи та утворення нових слів англійської мови. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 106 с.

25. **Попова Л. М.** Англійська мова : навчальний посібник для учнів та батьків (English 1 A guide for pupils and parents). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 84 с.5.

26. **Попова Л. М.** Лінгводидактичні ігри на уроках англійської мови в початковій школі : методичний посібник. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. 54 с.

27. **Попова Л. М.**, Бернацька О. В., Глоба О. В., Гудій С. О., Комогорова М. І. Навчальний посібник з англійської мови для студентів спеціальності «Початкова освіта» (My English Home). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 217 с.

28. **Попова Л. М.**, Бернацька О. В., Гудій С. О., Комогорова М. І., Лук'янчук С. Ф., Мирошніченко О. В. Англійська мова. Типові тестові завдання. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 66 с.

АПРОБАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ.

Основні положення, висновки, рекомендації та результати дослідження були повідомлені та обговорені на наукових, науково-практичних та науково-методичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Основні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція» (Умань, 2014), «Современные проблемы науки и образования – 2015» (Будапешт, 2015), «Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи» (Київ, 2015), «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та Українські перспективи» (Київ, 2016), International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EC countries»: conference proceedings, September (Lublin, 2020); V Международная научно-практическая конференция, посвященная 20-летию основания кафедры теории и практики перевода факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета «Языковая личность и эффективная коммуникация в современном поликультурном мире» (Минск, 2019); Міжнародна науково-практична конференція «Наукові пошуки: актуальні дослідження, теорія і практика» (Київ, 2020); XIX наукова конференція з міжнародною участю «Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація», Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна (Харків, 2020); Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні наукові дослідження в галузі педагогіки та психології» (Запоріжжя, 2020); XIX міжнародна науково-практична конференція «Технології професійної підготовки майбутнього вчителя: сучасні моделі і компетентнісний дискурс педагогіки А. С. Макаренка» (Полтава, 2020); III Міжнародний науковий конгрес Society of ambient intelligence 2020, VI Міжнародна науково-практична конференція «Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів» (Київ, 2020); Міжнародна заочна конференція «Мовознавча наука у XXI столітті», присвячена світлій пам'яті професора Ф.О. Нікітіної (Київ, 2020);

Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми психології розвитку особистості» (Київ, 2020); *всеукраїнських*: Всеукраїнський науковий онлайн-форум «Якість професійної підготовки сучасного педагога: український та європейський виміри» (Київ, 2020).

ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

05.11.2020 № 57-14/11-18

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження дисертаційної роботи

Попової Людмили Миколаївни на тему «**Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі**», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти в навчальний процес Бердянського державного педагогічного університету

Результати дисертаційного дослідження Попової Л.М. за темою: «Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» впроваджувалися впродовж 2018–2020 навчальних років в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету.

Експериментальний процес формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі відбувався під час вивчення студентами курсу «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова за фаховим спрямуванням», «Методика навчання іноземної мови в початковій школі», «Практичний курс іноземної мови», проходження ними тренінгових консультативних занять та навчально-педагогічної практики. З викладачами проводилися консультації, бесіди з обговорення теоретичних та методичних питань проблеми дослідження.

Впровадження в практику навчального посібника для студентів педагогічних спеціальностей «Англійська мова за професійним спрямуванням» відбувалось шляхом модифікації змісту освітнього процесу, впровадженням проектних та інтерактивних методів навчання з урахуванням контексту професійної діяльності вчителя початкової школи. Активно в навчальному процесі застосовувались можливості сучасних інформаційних технологій.

Розроблена дисертанткою модель формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у практику роботи закладів вищої педагогічної освіти.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Перший проректор,
доктор педагогічних наук,
професор



Ольга ГУРЕНКО



Міністерство освіти і науки України
 Державний вищий навчальний заклад
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
 e-mail: office@pnu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 02125266

05.11.2020 № 01-23/224

На № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Попової Людмили Миколаївни на тему «**Формування готовності майбутніх
 учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі**», поданого на
 здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 –
 теорія і методика професійної освіти

Впродовж 2018 – 2020 навчальних років результати дисертаційного дослідження Попової Л.М. за темою: «Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі» впроваджувалися в навчальний процес Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника шляхом експериментальної апробації моделі формування іншомовної професійної комунікації майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта»; впровадження в практику навчального посібника для студентів педагогічних спеціальностей «Англійська мова за професійним спрямуванням» відбувалось шляхом модифікації змісту освітнього процесу; впровадженням проектних та інтерактивних методів навчання з урахуванням контексту професійної діяльності вчителя початкової школи.

Експериментальний процес формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі відбувався під час вивчення студентами курсу «Іноземна мова», «Теорія і практика іноземної мови», «Теорія сучасної іноземної мови», «Іноземна мова за фаховим спрямуванням», «Методика навчання іноземної мови в початковій школі», проходження ними тренінгових, консультативних занять та навчально-педагогічної практики. З викладачами проводилися консультації, бесіди з обговорення теоретичних та методичних питань проблеми дослідження.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Проректор
 з науково-педагогічної роботи



Г.І. Михайлишин



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Гетьманська, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,
факс (0619) 44-03-60 E-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

26 ЛИС 2020

№ 01-28/1745

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Попової Людмили Миколаївни на тему
**«Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної
професійної комунікації в початковій школі»**, поданого на здобуття
наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Апробація дисертаційного дослідження Попової Л.М. за темою:
«Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної
комунікації в початковій школі» впроваджувалися впродовж 2018-2020 р.р. в
навчальний процес Мелітопольського державного педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького.

Впровадження в практику навчального посібника для студентів
педагогічних спеціальностей «Англійська мова за професійним спрямуванням»
відбувалось шляхом модифікації змісту навчально-виховного процесу,
впровадженням проектних та інтерактивних методів навчання з урахуванням
контексту професійної діяльності вчителя початкової школи. Активно в
навчальному процесі застосовувались можливості сучасних інформаційних
технологій.

Експериментальний процес формування готовності майбутніх учителів до
іншомовної професійної комунікації в початковій школі відбувався під час
вивчення студентами курсу «Іноземна мова», «Теорія і практика іноземної
мови», «Теорія сучасної іноземної мови», «Іноземна мова за фаховим
спрямуванням», «Методика навчання іноземної мови в початковій школі»,
проходження ними тренінгових консультативних занять та навчально-
педагогічної практики. З викладачами проводилися консультації, бесіди з
обговорення теоретичних та методичних питань проблеми дослідження.

Розроблена дисертанткою модель формування готовності майбутніх
учителів до іншомовної професійної комунікації майбутніх учителів початкової

школи у процесі фахової підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» є достатньо ефективною і може бути рекомендована до широкого використання у практику роботи вищих педагогічних закладів освіти.

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Довідка про впровадження розглянута та затверджена на засіданні кафедри початкової освіти Навчально-наукового інституту соціально-педагогічної та мистецької освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 3 від 15 жовтня 2020 р.)

Ректор



Анатолій СОЛОНЕНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

імені М.П. ДРАГОМАНОВА

01601, м.Київ-30, вул. Пирогова, 9

Телефон 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua; код ЄДРПОУ 02125295

01.10.2020

№ 17

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Попової Людмили Миколаївни на тему «Формування готовності майбутніх
учителів до іншомовної професійної комунікації в початковій школі», поданого на
здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 –
теорія і методика професійної освіти

У Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова впродовж
2018 – 2020 навчальних років проводилася експериментальна апробація та практичне
впровадження результатів дисертаційного дослідження Попової Л.М. за темою:
«Формування готовності майбутніх учителів до іншомовної професійної комунікації в
початковій школі».

В освітньому процесі навчального закладу були використані теоретичні положення
дисертаційної роботи Попової Л.М., науково-методичні матеріали щодо формування
моделі іншомовної професійної комунікації майбутніх учителів початкової школи у
процесі фахової підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта».

Експериментальний процес формування готовності майбутніх учителів до
іншомовної професійної комунікації в початковій школі відбувався під час вивчення
студентами курсу «Іноземна мова», «Теорія і практика іноземної мови», «Теорія сучасної
іноземної мови», «Іноземна мова за фаховим спрямуванням», «Методика навчання
іноземної мови в початковій школі», проходження ними тренінгових консультативних
занять та навчально-педагогічної практики. З викладачами проводилися консультації,
бесіди з обговорення теоретичних та методичних питань проблеми дослідження.

Впровадження в практику навчального посібника для студентів педагогічних
спеціальностей «Англійська мова за професійним спрямуванням» відбувалось шляхом
модифікації змісту навчально-виховного процесу, впровадженням проектних та
інтерактивних методів навчання з урахуванням контексту професійної діяльності вчителя
початкової школи.

Довідка видана для подання за підписом заступника ректора на здобуття наукового
ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика
професійної освіти.

Проректор з наукової роботи

Заступник з наукової роботи



Г.М.Торбін

О.В.Матвієнко