Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БАЙДЮК ЛЮБОВ МИКОЛАЇВНА

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051]:378.017:316.77-047.22]:373.3.016:811.111](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

011 Освітні, педагогічні науки
Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

Науковий керівник: Комар Олег Станіславович, доктор педагогічних наук, професор

Умань – 2025

АНОТАЦІЯ

Байдюк Л. М. «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2025.

У дисертації вперше обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови: позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови; формування іншомовного комунікативного середовища; комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації; орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти).

Розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, яка охоплює такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання підготовки, підходи, принципи), організаційно-діяльнісний (педагогічні умови), змістово-технологічний (зміст, форми, методи та технології підготовки), діагностико-результативний (критерії, рівні)

Схарактеризовано сутність основних понять дослідження: «підготовка», «професійна підготовка», «практична підготовка», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність вчителів початкової школи», «комунікативна компетентність молодших школярів», «готовність вчителя до професійної діяльності», що дає змогу визначити основний

концепт дослідження – готовність майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів – як комплексний цілісний феномен, який акумулює сукупність професійних, особистісних та методичних характеристик учителя, необхідних для ефективного навчання молодших школярів іншомовного спілкування, активної взаємодії у полікультурному середовищі та сприяє їхньому особистісному розвитку.

У результаті аналізу сутності та змістових характеристик ключових понять дослідження виявлено, що підготовка майбутніх учителів початкової школи повинна забезпечувати баланс теоретичних знань і практичних навичок, причому останні покликані сформувати їхню здатність ефективно взаємодіяти з учнями, оскільки результативність та ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів значною мірою залежить від сформованості аналогічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи.

Визначено критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови, до яких віднесено: мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний і результативно-рефлексивний.

На різних етапах у дослідженні брали участь 382 здобувачі, із них 184 у контрольних та 198 в експериментальних групах.

На констатувальному етапі експерименту використано такі методи дослідження: тестування, анкетування, інтерв'ю, бесіди, спостереження й самоспостереження, методи статистичного аналізу. Під час визначення кількісних показників ступеня готовності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти до формування комунікативної компетентності молодших школярів та отримання відповідних якісних даних використано обґрунтовані, перевірені практикою методики, зокрема: опитувальник мотиваційних джерел, методику вимірювання мотивації успіху Т. Елерса, тест на

визначення рівня професійної компетентності вчителя, діагностику загального рівня комунікабельності, методику діагностування комунікативних та організаторських схильностей, експертну самооцінку педагогічної діяльності вчителя тощо, які дозволили реалізувати мету констатувального етапу експерименту відповідно до визначених критеріїв та їх показників.

У результаті констатувального етапу експерименту виявлено, що рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів є переважно середнім і достатнім. Зокрема, високий рівень готовності мають лише 18,2 % здобувачів експериментальної групи (ЕГ) та 17,9 % контрольної групи (КГ), що свідчить про недостатню сформованість відповідних навичок у значної частини здобувачів вищої освіти.

Найбільша кількість здобувачів перебуває на достатньому рівні (39,4 % у ЕГ та 38,6 % в КГ), що вказує на наявність певних комунікативних умінь, проте їх потрібно розвивати та вдосконалювати в умовах практичної підготовки. Близько 28 % здобувачів мають середній рівень сформованості комунікативної компетентності, що свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи щодо покращення їхніх навичок. Водночас низький рівень зафіксовано у 14,1 % здобувачів ЕГ та 14,7 % КГ, що підкреслює потребу в додаткових заходах для підвищення рівня їхньої комунікативної компетентності.

У процесі формувального експерименту перевірено педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

Перша педагогічна умова – позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови – реалізовувалася через систему мотиваційних, навчально-практичних і дослідницьких заходів.

Зокрема, організовувалися лекції, зустрічі з досвідченими педагогами, відкриті уроки, семінари, тренінги, воркшопи та педагогічна практика, що сприяли розумінню професійної ролі вчителя та усвідомленню важливості комунікації у навчальному процесі. Майбутні педагоги залучалися до проєктної діяльності, аналізу педагогічних ситуацій та використання інтерактивних методів навчання.

Також проводилися дослідження з проблематики формування комунікативних навичок, а під час педагогічної практики майбутні вчителі мали змогу застосовувати отримані знання на практиці. Комплекс цих заходів сприяв розвитку усвідомленого ставлення до формування комунікативної компетентності молодших школярів і забезпечував підготовку до ефективної педагогічної діяльності.

Реалізація другої педагогічної умови – формування іншомовного комунікативного середовища – включала впровадження інтерактивних методів навчання (рольові ігри, драматизація, групові проєкти), використання цифрових технологій, організацію мовних клубів та інтеграцію англійської мови в інші дисципліни за підходом CLIL. Залучення майбутніх учителів початкової школи до створення іншомовного середовища сприяло розвитку їхніх професійних компетентностей та ефективному формуванню комунікативних навичок у молодших школярів.

Реалізація третьої педагогічної умови – комунікативне спрямування професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації, здійснювалася через використання інноваційних методик і технологій. Було застосовано інформаційно-комунікаційні технології, зокрема платформи для управління освітою (LMS), такі як Moodle та Google Classroom, інтерактивні навчальні платформи (ресурси Британської ради, Kahoot!, Quizlet, Wordwall), мобільні застосунки (Voscreen, LingQ, TED Talks, Story Dice, Cambridge English) та мультимедійні матеріали для тренування мовленнєвих навичок (оригінальні відео та аудіо, інтерактивні ігри, онлайн-платформи й мобільні застосунки (Kahoot!,

MyQuiz, Mentimeter, Linguo Kids, Helen Doron English, Fun Easy Learn, Learn English Kids, Freddie'sVille, Quizlet, Wordwall).

Під час викладання професійно орієнтованих дисциплін, таких як: Іноземна мова (за професійним спрямуванням), Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова), Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі (іноземна мова), Методика іншомовної освіти, Іноземна мова, Методика навчання іноземної мови в початковій школі) застосовувалися рольові ігри, ситуативні вправи, моделювання реальних комунікативних ситуацій, колективне розв'язання проблем та ігри для розвитку емоційного інтелекту. Використання програми соціально-емоційного навчання (СЕН) «Зерна» сприяло формуванню в молодших школярів навичок ефективної комунікації, розуміння емоцій та конструктивного вирішення конфліктів.

Важливу роль відігравало створення англомовного освітнього середовища, зокрема через розмовні клуби, використання автентичних матеріалів та інтеграцію культурного компонента в освітній процес.

Четверта педагогічна умова – орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти – реалізовувалась через використання активних методів навчання, зокрема рольових ігор та ситуативних вправ. Це сприяло розвитку комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти, адаптації до різних соціокультурних ситуацій та вдосконаленню вербальних і невербальних комунікацій. Педагогічна практика включала вправи на розвиток слухання, говоріння, емоційного вираження та невербальних сигналів. Інтеграція комунікативних стратегій у освітній процес, робота з менторами та психолого-педагогічні тренінги сприяли формуванню ефективних навичок взаємодії з учнями, батьками та колегами.

За результатами проведення експерименту виявлено рівні сформованості кожного з визначених критеріїв в експериментальній і контрольній групах та здійснено їх порівняльний аналіз, який засвідчив значну позитивну динаміку розвитку готовності майбутніх учителів початкової школи до формування

іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів в експериментальній групі й незначну динаміку в контрольній.

Зокрема, в експериментальній групі після формувального етапу експерименту кількість здобувачів вищої освіти з високим рівнем готовності зросла на 22,2%, реципієнтів достатнього рівня стало на 4,0% менше, а середнього й низького відповідно на 10,7% і 7,5% менше. У контрольній групі кількість здобувачів вищої освіти з високим рівнем готовності підвищилася на 2,8 %, реципієнтів достатнього рівня стало менше на 0,5%, а середнього й низького відповідно на 2,7 % і 0,6 %.

Такі дані засвідчують ефективність теоретично обґрунтованих та практично реалізованих педагогічних умов забезпечення готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, а також дають підстави стверджувати про досягнення мети дисертаційного дослідження.

Ключові слова: підготовка, професійна підготовка, практична підготовка, комунікативна компетентність, комунікативна компетентність вчителів початкової школи, комунікативна компетентність молодших школярів, готовність вчителя до професійної діяльності.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Байдюк Л. М. Технологічний підхід до формування готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів іноземних мов. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань. 2019. Вип. 1. С. 6–11. DOI: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2019/01/3.pdf.

2. Байдюк Л. М. Умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання іноземних мов у процесі професійної підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*.

Умань, 2020. Вип. 1 (21), ч. 2 2020. С. 14–22. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(21).2020.210210.

3. Байдюк Л. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в сучасних умовах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2022. Вип. 2 (26). С. 59–69. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(26).2022.267621.

4. Байдюк Л. М. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови. *Інноваційна педагогіка* / ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 2022. Вип. 53, т. 1. С. 82–86. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.15.

5. Байдюк Л. М. Сучасні технології навчання іноземної мови та їх використання в початковій школі. *Академічні візії*. 2023. Вип. 23. С. DOI: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/546.

6. Комар О. С., Байдюк Л. М. Досвід США у професійній підготовці майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти до навчання іноземних мов. *Вісник науки та освіти*. 2024. Вип. № 11 (29). С. 1225–1236. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1225-1235.

7. Байдюк Л. Теоретичне підґрунтя, структура та умови вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика* : наук. журнал Запорізького нац. ун-ту. 2024. № 2 (50). С. 44–50. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-06.

8. Байдюк Л., Котелянець Ю. Особливості навчання граматиці англійської мови студентів нелінгвістичних ЗВО. Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. 2024. № 8 (42). С. 354–364 DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-354-363.

9. Байдюк Л., Котелянець Ю. Розвиток творчого мовлення та письма на уроках англійської мови в початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. 2024. Вип. № 72, т. 1. С. 270–274. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-38.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

1. Байдюк Л. М. Роль інтернет-технологій у формуванні іншомовної професійно-комунікативної компетенції студентів бакалаврату. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 7–8 жовт. 2020 р.). Умань : Візаві, 2020. С. 7–10

2. Байдюк Л. М. Інтенсифікація навчання іноземної мови з використанням комп'ютерних технологій в умовах НУШ. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (6–7 жовт. 2022 р.) / голов. ред. О. А. Комар. Умань, 2022. С. 17–19. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2022/10/zbirn.pdf.

3. Байдюк Л. М. Комунікативний метод навчання іноземної мови у початковій школі. *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XV Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців. (Умань, 25 трав. 2022 р.) : у 2 ч. / за ред. О. І. Безлюдного. Умань : Візаві, 2022. Ч. 1. С. 18–21. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/1/6.pdf.

4. Байдюк Л. М. Навчання англійської мови учнів початкової школи в умовах дистанційного режиму. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 3 трав. – 13 черв. 2022 р. Одеса : Гельветика, 2022. С. 25–27. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1.

5. Байдюк Л. М. Теоретичні передумови формування основ читацької компетентності молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* Умань, 2022. Вип. 3. С. 59–69. URL: https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2022.265918.

6. Байдюк Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови у початковій школі. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Умань, 31 трав. 2022 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; редкол.: О. О. Кравченко, А. І. Войтовська. Умань, 2022. С. 21–25.

7. Байдюк Л. М. Формування професійного мислення майбутніх учителів англійської мови початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : зб. матеріалів XIV Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 23 листоп. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини та ін. ; голов. ред. В. В. Бойченко ; редкол.: О. В. Бялик, О. О. Кравченко, Л. В. Ткачук, В. В. Мартинюк. Умань, 2023. С. 221–224. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn/.

8. Байдюк Л. М. Роль міжнародних проєктів у підготовці майбутніх учителів. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика*: зб. матеріалів Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф. (24 жовт. 2023 р.) / за заг. ред. О. Гордієнко. Житомир, 2023. С. 84–87. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38390/.

9. Байдюк Л. М. The role of reading fiction in the development of primary school students' literary competence. *Світ наукових досліджень :* матеріали Міжнар. мультидисциплінарної наук. інтернет-конф. (м. Тернопіль, Україна – м. Переворськ, Польща, 20–21 черв. 2023 р.) / редкол.:

О. Патряк та ін. ; ГО «Наукова спільнота» ; WSSG w Przeworsku. Тернопіль : Шпак В. Б., 2023. Вип. 20. С. 81–82. URL: http://www.economy-confer.com.ua/full-article/4619/ .

10. Байдюк Л. М. Використання SMART-дошки на уроках англійської мови в початковій школі. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень* : матеріали V Міжнар. наук. конф., м. Івано-Франківськ, 9 черв. 2023 р. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2023. С. 208–209. URL: https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/bac5430e-abc3-47d3-b61c-53372f784eec/content.

11. Байдюк Л. М. Використання англомовних інтернет-ресурсів для вивчення англійської мови у початковій школі. *Наука. Освіта. Молодь* : зб. матеріалів XVI Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (Умань, 11 трав. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; за ред. О. І. Безлюдного ; редкол.: О. Д. Балдинюк та ін. Умань : Візаві, 2023. С. 25–28. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2023/1/5.pdf

12. Байдюк Л. М. Використання гейміфікації в навчанні англійської мови учнів початкової школи: переваги та виклики. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Умань, 26 квіт. 2024 р / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-метод. центр інноваційних освітніх технологій. Умань : Візаві, 2024. С. 7–9. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf .

13. Байдюк Л. М. Компетентнісний підхід у підготовці вчителів до роботи в умовах Нової української школи. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : м*атеріали VIII Міжнар. інтернет-конф., м. Умань, 9 груд. 2024 р. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/prog.pdf

14. Байдюк Л. М. Мотивація як фактор формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : матеріали XV Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., м. Умань, 23 жовт. 2024 р. С. 96–101. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/12/%D0%95%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-2024-2-1.pdf .

15. Байдюк Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі вивчення іноземної мови. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галуз і*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. студ. конф. м. Умань / упоряд., передмова В. Г. Гончарук. Балта : КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж», 2024. С. 19–23. URL: https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtiFuPUWbuXtv/view

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

1. Popova, O., Baidiuk, L., Derevianko, L., Zaika, T., Lesyk, A. Theoretical Foundations Of The Competence Approach In Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. Vol. 21, No. 10. P. 55–58. DOI: https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000719577300007 .

2. Байдюк Л. М Технології формування мовної, мовленнєвої та лінгвосоціокультурної компетентності молодших школярів. *Професійна підготовка вчителя початкової школи в контексті євроінтеграційних змін* : кол. моногр. / Л. М. Байдюк та ін. ; за заг. ред.

О. А. Комар ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. С. 207–233.

3. Kobernyk O., Kolomiiets N., Komar O., Roienko L., Baidiuk L. Project methods efficiency for the teachers' professional activities. *Journal of Curriculum and Teaching.* 2022. Vol. 1, No. 1. P. 73–86. URL: https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p73 (Scopus Q4).

4. Байдюк Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів шляхом використання методу проєктів. *Multidisciplinarni mezinarodni vedecky magazin «Veda a perspektivy» je registrovan v Ceske republice.* Statni registracni cislo u Ministerstva kultury. CR: E 24142. 2023. № 4 (23). S. 72–79. DOI: https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-4(23)-72-79 .

5. Сулим, В. Т., Боса, В. П., Байдюк, Л. М. Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023 Вип. 209. С. 114–118. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118.

ABSTRACT

Baidiuk L. M. «Preparing Future Primary School Teachers for the Development of Primary School Students' Communicative Competence in the Process of Teaching English» – Qualifying scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in speciality 011 «Educational, Pedagogical Sciences». – Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, 2025.

The dissertation is the first to substantiate the pedagogical conditions for preparing future primary school teachers to form the communicative competence of junior pupils in the process of teaching English. The pedagogical conditions for the professional training of future primary school teachers to develop junior pupils' foreign language communicative competence (positive motivation and awareness of the importance of developing junior pupils' communicative competence in the process of teaching English by future primary school teachers; formation of a foreign language communicative environment; communicative orientation of the content of professionally oriented disciplines and the use of innovative educational technologies) are substantiated and experimentally tested.

A structural and functional model of training future primary school teachers to form junior pupils' communicative competence in the process of teaching English has been developed, which includes the following blocks: methodological and target (purpose, tasks, approaches, principles), organizational and activity (pedagogical conditions), content and technological (content, forms, methods and technologies of training), diagnostic and resultant (criteria, levels, training results).

The essence of the main concepts of the study is characterized: «training», «professional training», «practical training», «communicative competence», «communicative competence of primary school teachers», «communicative competence of junior schoolchildren», «teacher's readiness for professional activity», which allows to define the main concept of the study – the readiness of future primary school teachers to form foreign language communicative

competence of junior schoolchildren – as a complex holistic phenomenon that accumulates a set of professional, personal and methodological characteristics of teachers

As a result of the analysis of the essence and content characteristics of the key concepts of the study, it was found that the training of future primary school teachers should provide a balance of theoretical knowledge and practical skills, and the latter are designed to form their ability to effectively interact with students, since the effectiveness and efficiency of the formation of communicative competence of younger schoolchildren largely depends on the formation of similar competence in future primary school teachers.

The criteria of future primary school teachers' readiness for the formation of junior pupils' communicative competence in the process of teaching English are determined, which include: motivational and value, content and cognitive, activity and communicative, and result and reflection.

At different stages of the study, 382 applicants participated, of which 184 were in the control and 198 in the experimental groups.

At the ascertaining stage of the experiment, the following research methods were used: testing, questionnaires, interviews, conversations, observation and self-observation, methods of statistical analysis. When determining quantitative indicators of the degree of readiness of future specialists in the field of primary education to form the communicative competence of younger schoolchildren and obtaining relevant qualitative data, justified, proven methods were used, in particular: a questionnaire of motivational sources, a method for measuring the motivation for success by T. Ehlers, a test for determining the level of professional competence of a teacher, diagnostics of the general level of sociability, a method for diagnosing communicative and organizational inclinations, expert self-assessment of the teacher's pedagogical activity, etc., which allowed to realize the goal of the ascertaining stage of the experiment in accordance with the specified criteria and their indicators.

As a result of the ascertaining stage of the experiment, it was found that the level of readiness of future primary school teachers to form the communicative competence of younger schoolchildren is mainly average and sufficient.

In particular, only 18.2% of applicants in the experimental group (EG) and 17.9% in the control group (CG) have a high level of readiness, which indicates the insufficient formation of the relevant skills in a significant part of applicants for higher education. The largest number of applicants is at a sufficient level (39.4% in the EG and 38.6% in the CG), which indicates the presence of certain communicative skills, but they need to be developed and improved in conditions of practical training. About 28% of applicants have an average level of communicative competence, which indicates the need for targeted work to improve their skills. At the same time, a low level was recorded in 14.1% of applicants in the EG and 14.7% in the CG, which emphasizes the need for additional measures to increase the level of their communicative competence.

In the process of the formative experiment, the pedagogical conditions for the professional training of future primary school teachers for the formation of foreign language communicative competence of younger schoolchildren were tested.

The first pedagogical condition – positive motivation and awareness by future primary school teachers of the importance of the formation of communicative competence of younger schoolchildren in the process of teaching English – was implemented through a system of motivational, educational, practical and research activities.

In particular, lectures, meetings with experienced teachers, open lessons, seminars, trainings, workshops and pedagogical practice were organized, which contributed to understanding the professional role of the teacher and awareness of the importance of communication in the educational process. Future teachers were involved in project activities, analysis of pedagogical situations and the use of interactive teaching methods.

Research was also conducted on the issues of the formation of communicative skills, and during pedagogical practice, future teachers had the opportunity to apply

the knowledge gained in practice. The complex of these measures contributed to the development of a conscious attitude towards the formation of communicative competence of younger schoolchildren and provided preparation for effective pedagogical activity.

The implementation of the second pedagogical condition – the formation of a foreign language communicative environment – included the introduction of interactive teaching methods (role-playing games, dramatization, group projects), the use of digital technologies, the organization of language clubs and the integration of English into other disciplines using the CLIL approach. The involvement of future primary school teachers in the creation of a foreign language environment contributed to the development of their professional competencies and the effective formation of communicative skills in younger schoolchildren.

The implementation of the third pedagogical condition – the communicative direction of professionally oriented disciplines and the use of innovative educational technologies for its implementation, was carried out through the use of innovative methods and technologies. In particular, information and communication technologies were used, including learning management systems (LMS) such as Moodle and Google Classroom, interactive learning platforms (British Council resources, Kahoot!, Quizlet, Wordwall), mobile applications (Voscreen, LingQ, TED Talks, Story Dice, Cambridge English) and multimedia materials for training language skills (original video and audio, interactive games, online platforms and mobile applications (Kahoot!, MyQuiz, Mentimeter, Linguo Kids, Helen Doron English, Fun Easy Learn, Learn English Kids, Freddie'sVille, Quizlet, Wordwall).

When teaching professionally oriented disciplines, such as: Foreign language (for professional purposes), Practice of oral and written speech (foreign language), Methods of teaching language and literary education (foreign language), Methods of foreign language education, Foreign language, Methods of teaching a foreign language in primary school) role-playing games, situational exercises, modeling of real communicative situations, collective problem solving and games for the

development of emotional intelligence were used during the teaching of professionally oriented disciplines. The use of the social-emotional learning (SEN) program «Zerna» contributed to the formation of effective communication skills, understanding emotions and constructive conflict resolution in younger schoolchildren.

The creation of an English-speaking educational environment played an important role, in particular through conversation clubs, the use of authentic materials and the integration of a cultural component into the educational process.

The fourth pedagogical condition – the orientation of pedagogical practice on communicative aspects – was implemented through the use of active learning methods, in particular role-playing games and situational exercises. This contributed to the development of communicative skills in higher education applicants, adaptation to various socio-cultural situations and improvement of verbal and non-verbal communication. Pedagogical practice included exercises for the development of listening, speaking, emotional expression and non-verbal signals. Integration of communicative strategies into the educational process, work with mentors and psychological and pedagogical trainings contributed to the formation of effective skills of interaction with students, parents and colleagues.

According to the results of the experiment, the levels of formation of each of the specified criteria in the experimental and control groups were identified and their comparative analysis was carried out, which showed significant positive dynamics in the development of the readiness of future primary school teachers to form foreign language communicative competence of younger schoolchildren in the experimental group and insignificant dynamics in the control group.

In particular, in the experimental group, after the formative stage of the experiment, the number of higher education applicants with a high level of readiness increased by 22.2%, the number of recipients of a sufficient level decreased by 4.0%, and the number of recipients of an average and low level decreased by 10.7% and 7.5%, respectively. In the control group, the number of higher education applicants with a high level of readiness increased by 2.8%, the

number of recipients of an adequate level decreased by 0.5%, and the number of recipients of an average and low level decreased by 2.7% and 0.6%.

Such data demonstrate the effectiveness of theoretically grounded and practically implemented pedagogical conditions for ensuring the readiness of future primary school teachers to form foreign language communicative competence of younger schoolchildren, and also provide grounds to assert the achievement of the goal of the dissertation research.

Key words: training, professional training, practical training, communicative competence, communicative competence of primary school teachers, communicative competence of primary school students, teacher's preparedness for professional activity.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the main scientific results of the dissertation are published

1. Baidiuk, L. M. (2019). Tekhnolohichnyi pidkhid do formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do navchannia molodshykh shkoliariv inozemnykh mov [Technological approach to formation readiness of future primary school teachers to teaching foreign languages to junior high school students]. Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of modern school, 1, 6-11. DOI: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2019/01/3.pdf [in Ukrainian].

2. Baidiuk, L. M. (2020). Umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do navchannia inozemnykh mov u protsesi profesiinoi pidhotovky [Conditions for the formation of future readiness primary school teachers to teach foreign languages in the process professional training]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training, 1 (21), part 2, 14-22. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(21).2020.210210 [in Ukrainian].

3. Baidiuk, L. M. (2022). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly v suchasnykh umovakh [Formation of communicative competence of future primary school teachers in modern conditions]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training, 2 (26), 59-69. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(26).2022.267621 [in Ukrainian].

4. Baidiuk, L. M. (2022). Kryterii, pokaznyky ta rivni hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv v protsesi navchannia anhliiskoi movy [Criteria, indicators and levels of readiness of future primary school teachers for

the formation of communicative competence of younger schoolchildren in the process of learning English]. Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy, 53 (1), 82-86. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.15 [in Ukrainian].

5. Baidiuk, L. M. (2023). Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnoi movy ta yikh vykorystannia v pochatkovii shkoli [Modern foreign language learning technologies and their use in primary school]. Akademichni vizii – Academic visions, 23. DOI: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/546 [in Ukrainian].

6. Komar, O.S., & Baidiuk, L.M. (2024). Dosvid SShA u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv doshkilnoi ta pochatkovoi osvity do navchannia inozemnykh mov [USA professionals in professional training for future teachers, university and educational training for teaching English]. Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education, 11 (29), 1225-1236. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1225-1235 [in Ukrainian].

7. Baidiuk, L. M. (2024). Teoretychne pidgruntia, struktura ta umovy vdoskonalennia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical background, structure and conditions for improving communicative competence future primary school teachers in the process of professional training]. Pedahohichni nauky: teoriia ta praktyka – Pedagogical sciences: theory and practice, 2 (50), 44-50. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-06 [in Ukrainian].

8. Baidiuk, L., & Kotelianets, Yu. (2024). Osoblyvosti navchannia hramatytsi anhliiskoi movy studentiv nelinhvistychnykh ZVO [Peculiarities of learning English grammar for students of non-linguistic higher education institutions]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia: Pedahohika – Perspectives and innovations of science. Series: Pedagogy, 8 (42), 354-364. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-354-363 [in Ukrainian].

9. Baidiuk, L., & Kotelianets, Yu. (2024). Rozvytok tvorchoho movlennia ta pysma na urokakh anhliiskoi movy v pochatkovii shkoli [Development of creative speech and writing in English lessons in primary school].

Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences, 72 (1), 270-274. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-38 [in Ukrainian].

Scientific papers certifying the approval of the dissertation materials

1. Baidiuk, L. M. (2020). Rol internet-tekhnolohii u formuvanni inshomovnoi profesiino-komunikatyvnoi kompetentsii studentiv bakalavratu [The role of Internet technologies in the formation of foreign language professional and communicative competence of undergraduate students]. Proceedings of Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Tendentsii suchasnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly» – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Trends in modern training of future primary school teachers», (pp. 7-10). Uman: Vizavi [in Ukrainian].

2. Baidiuk, L.M. (2022). Intensyfikatsiia navchannia inozemnoi movy z vykorystanniam komp'iuternykh tekhnolohii v umovakh NUSh [Intensification of foreign language teaching with the use of computer technologies in the conditions of NUSh]. Proceedings of Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Tendentsii suchasnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Current trends in the education of primary school teachers». O. A. Komar (Ed.), (pp. 17-19). Uman: Vizavi. Retrieved from https://sno.udpu.edu.ua/images/2022/10/zbirn.pdf [in Ukrainian].

3. Baidiuk, L. M. (2022). Komunikatyvnyi metod navchannia inozemnoi movy u pochatkovii shkoli [Communicative methods of teaching a foreign language in primary school]. Proceedings of the 10th Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Nauka. Osvita. Molod» – The Ten All-Ukrainian Scientific Conference «Science. Education. Youth». O. I. Bezliudnyi (Ed.), (pp. 18-21). Uman: Vizavi. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/1/6.pdf [in Ukrainian].

4. Baidiuk, L. M. (2022). Navchannia anhliiskoi movy uchniv pochatkovoi shkoly v umovakh dystantsiinoho rezhymu [Teaching English to primary school students remotely]. Proceedings of Vseukrainskoi naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii «Osvitnii protses v umovakh voiennoho stanu v Ukraini» – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Enlightenment process in the conditions of martial law in Ukraine», (pp. 25-27). Odesa: Helvetyka. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

5. Baidiuk, L. M. (2022). Teoretychni peredumovy formuvannia osnov chytatskoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Theoretical prerequisites for the formation of the fundamentals of reading competence of younger schoolchildren]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University Uman, 3, 59-69. Retrieved from https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2022.265918 [in Ukrainian].

6. Baidiuk, L. M. (2022). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy u pochatkovii shkoli [Formation of interpersonal communicative competence of future English language teachers in primary school] Proceedings of the 5th Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Prosotsialna osobystist u hendernomu vymiri: teoretyko-metodolohichni ta prykladni aspekty» – The Five All-Ukrainian Scientific Conference «Prosocial Personality in the Gender World: Theoretical, Methodological and Practical Aspects», (pp. 21-25). Uman [in Ukrainian].

7. Baidiuk, L.M. (2023). Formuvannia profesiinoho myslennia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy pochatkovoi shkoly [Formation of professional thinking of future teachers of English language primary schools]. Proceedings of the 14th Vseukrainska naukovo-praktychna Online-konferentsiia «Aktualni problemy pidhotovky suchasnoho pedahoha: teoriia, istoriia, praktyka» – The Fourteen All-Ukrainian Scientific-practical Online Conference «Current

problems of the preparation of contemporary pedagogy: theory, history, practice». V. V. Boichenko (Ed.), (pp. 221-224). Uman. Retrieved from https://fspo.udpu.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn [in Ukrainian].

8. Baidiuk, L. M. (2023). Rol mizhnarodnykh proiektiv u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [The role of international projects in the development of future teachers]. Proceedings of vseukrainska z mizhnarodnoiu uchastiu naukovo-praktychna konferentsiia «Aktualni problemy pochatkovoi osvity: teoriia i praktyka» – of All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Current problems of early childhood education: theory and practice». O. Hordiienko (Ed.), (pp. 84-87). Zhytomyr. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/38390/ [in Ukrainian].

9. Baidiuk, L. M. (2023). The role of reading fiction in the development of primary school students' literary competence. Proceedings of mizhnarodna internet-konferentsiia «Svit naukovykh doslidzhen» – Internetional Internet Conference «World of scientific research», (pp. 81-82). Retrieved from http://www.economy-confer.com.ua/full-article/4619/ [in English].

10. Baidiuk, L. M. (2023). Vykorystannia SMART-doshky na urokakh anhliiskoi movy v pochatkovii shkoli [Using SMART boards in English language lessons in primary school] Proceedings of the 5th Mizhnarodna naukova konferentsiia «Problemy ta perspektyvy realizatsii ta vprovadzhennia mizhdystsyplinarnykh naukovykh dosiahnen» – The 5th Internetional Scientific Conference «Problems and prospects of realization and implementation of interdisciplinary scientific achievements», (pp. 208-209). Vinnytsia: Yevropeiska naukova platform. Retrieved from https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/bac5430e-abc3-47d3-b61c-53372f784eec/content [in Ukrainian].

11. Baidiuk, L. M. (2023). Vykorystannia anhlomovnykh internet-resursiv dlia vyvchennia anhliiskoi movy u pochatkovii shkoli [Using English Internet resources for learning English in primary school] Proceedings of Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Nauka. Osvita. Molod»

– All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference «Science. Education. Youth». O. I. Bezliudnyi (Ed.), (pp. 25-28). Uman: Vizavi. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2023/1/5.pdf [in Ukrainian].

12. Baidiuk, L.M. (2024). Vykorystannia heimifikatsii v navchanni anhliiskoi movy uchniv pochatkovoi shkoly: perevahy ta vyklyky [The use of heimitization in teaching English to primary school students: advantages and disadvantages]. Proceedings of Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Neperervna pedahohichna osvita v Ukraini: stan, problemy, perspektyvy» – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Continuous pedagogical education in Ukraine: status, problems, prospects», (pp. 7-9). Uman: Vizavi. Retrieved from https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf [in Ukrainian].

13. Baidiuk, L.M. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi vchyteliv do roboty v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Competent pidkhid and pidhotovtsi are attentive to work in the conditions of the New Ukrainian School]. Proceedings of the 8th Mizhnarodna naukova konferentsiia «Suchasni tekhnolohii rozvytku profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv» – The 8th Internetional Internet Conference «Modern technologies for the development of professional skills of future teachers» Uman. Retrieved from https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/prog.pdf [in Ukrainian].

14. Baidiuk, L.M. (2024). Motyvatsiia yak faktor formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Motivation as a factor in the formation of interpersonal communicative competence in future primary school teachers]. Proceedings of Vseukrainska naukovo-praktychna internet-konferentsiia «Aktualni problemy pidhotovky suchasnoho pedahoha: teoriia, istoriia, praktyka» – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Current problems of the preparation of contemporary pedagogy: theory, history, practice», (pp. 96-101). Uman. Retrieved from https://fspo.udpu.edu.ua/wp-

content/uploads/2024/12/%D0%95%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-2024-2-1.pdf [in Ukrainian].

15. Baidiuk, L. M. (2024). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Formation of foreign communicative competence of young schoolchildren in the process of learning a foreign language] Proceedings of Vseukrainska naukovo-praktychna studentska konferentsiia «Fakhova pidhotovka maibutnikh pedahohiv do profesiinoi diialnosti v umovakh reformuvannia osvitnoi haluzi» – All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Professional preparation of future teachers for professional activity in the context of reforming the education sector». (V. H. Honcharuk, Comp.), (pp. 19-23). Balta: Baltskyi pedahohichnyi fakhovyi koledzh. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtiFuPUWbuXtv/view [in Ukrainian].

Scientific works that additionally reflect the scientific results of the dissertation

1. Popova, O., Baidiuk, L., Derevianko, L., Zaika, T., & Lesyk, A. (2021). Theoretical Foundations Of The Competence Approach In Higher Education. International Journal of Computer Science and Network Security, 21, 10, 55-58. DOI: https://www.webofscience.com/wos/woscc/fullrecord/WOS:000719577300007 [in English].

2. Baidiuk, L. (2021). Tekhnolohii formuvannia movnoi, movlennievoi ta linhvosotsiokulturnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Technologies for the formation of language, speech and linguistic and sociocultural competence of younger schoolchildren]. In Profesiina pidhotovka vchytelia pochatkovoi shkoly v

konteksti yevrointehratsiinykh zmin – Professional training of primary school teachers in the context of European integration changes. O. A. Komar (Ed), (pp. 207-233). Uman: Vizavi [in Ukrainian].

3. Kobernyk, O., Kolomiiets, N., Komar, O., Roienko, L., & Baidiuk, L. (2022). Project methods efficiency for the teachers' professional activities. Journal of Curriculum and Teaching, 1, 1, 73-86. Retrieved from https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p73 [in English].

4. Baidiuk, L. (2023). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv shliakhom vykorystannia metodu proiektiv [Formation of foreign language communicative competence of junior high school students by using the project method]. Veda a perspektivy – Veda and perspectives, 4 (23), 72-79. DOI: https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-4(23)-72-79 [in Ukrainian].

5. Sulym, V. T., Bosa, V. P., & Baidiuk, L. M. Vykorystannia suchasnykh metodyk vykladannia u protsesi vyvchennia inozemnykh mov [The use of modern teaching methods in the process of learning foreign languages]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Proceedings. Series: Pedagogical sciences, 209, 114-118. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ВСТУП……..... 30

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ…….. 40

1.1. Стан розробленості проблеми дослідження…….. 40

1.2. Сутність і змістова характеристика ключових понять дослідження…….. 62

1.3. Комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи, її структура та особливості формування…… 79

Висновки до першого розділу…….. 96

РОЗДІЛ 2 ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……..... 100

2.1. Стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови……... 100

2.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови…… 116

2.3. Організація дослідження, методика проведення та результати констатувального етапу експерименту…… 133

Висновки до другого розділу…… 156

РОЗДІЛ 3 ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У

ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ……. 160

3.1. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови …… 160

3.2. Теоретичне обґрунтування та реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови……. 185

3.3. Інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови……. 213

Висновки до третього розділу……... 233

ВИСНОВКИ……..... 236

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ……. 245

ДОДАТКИ……..…… 279

ВСТУП

Актуальність дослідження. Формування комунікативної компетентності молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти, що зумовлюється вимогами Нової української школи (НУШ) та європейськими стандартами навчання. Оскільки англійська мова є однією з найважливіших складників для інтеграції в глобалізований світ, підготовка вчителів початкової школи до розвитку означеної компетентності також постає пріоритетом національного значення. Особливої актуальності набуває підготовка вчителів, здатних застосовувати інтерактивні методики, сучасні освітні й цифрові технології та індивідуальний підхід у процесі навчання англійської мови, що сприяє успішному оволодінню мовними знаннями та формує в здобувачів критичне мислення, креативність та вміння ефективно спілкуватися і залагоджувати конфлікти.

Означена проблема має відповідне нормативно-правове обґрунтування, що засвідчено у таких законодавчих і нормативних документах: Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років (2014), «Про вищу освіту» (2014 зі змінами), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Законах України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Стратегії розвитку сфери інноваційної діяльності на період до 2030 року (2019), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки (2021), Закон України «Про застосування англійської мови в Україні» (2024) тощо. У них підкреслюються викликані актуальними проблемами сьогодення нововведення на кожному рівні освіти, що відображено у державних документах та професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) та «Державному стандарті початкової освіти» (2018), Стандарті вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

зі спеціальності 013 Початкова освіта» (2021)) тощо. В означених документах наголошується на важливості підготовки висококваліфікованих учителів початкової школи, які здатні забезпечити формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Теоретичні та методичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи розглянуто у фундаментальних дослідженнях: В. Андрущенка [2], Ю. Бондар [42], А. Веремчук [49], І. Гавриш [55], О. Дубасенюк [68], Л. Дубровської [71], Н. Дудник [33], В. Іванової [90], О. Коломієць [99], О. Комар [100], Л. Корольової [105], Л. Петухової [160], Г. Скірко [193], К. Шамунової [216], І. Шапошнікової [218], І. Шиман [220] та ін.

Різнопланові аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців широко висвітлені в працях В. Безлюдної [32], Н. Волкової [51], Н. Завіниченко [75], З. Залібовської-Ільніцької [79], Т. Зорочкіної [87], С. Макаренко [136], М. Марусинець [54], О. Низовець [146], Є. Проворової [176] та ін.

Питання формування комунікативної компетентності молодших школярів розкрито у працях Л. Гриньової [61], Н. Дудник [34], Н. Звєрєвої [82], А. Колісніченко [98]. О. Кравченко-Дзондзи [110], Л. Попович [170], К. Пономарьової [168], Г. Подановської [166] тощо.

Формування комунікативної компетентності є предметом численних досліджень зарубіжних науковців: В. Бартона [229], М. Байрама [231], П. Вагнера [265], С. Севіньон [259], Д. Хаймса [246], Р. Ріджіо і Д. Карні [228], Б. Шпітсберг.

На жаль, у контексті підвищення ефективності процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів є брак актуальних досліджень. Зокрема, залишаються недостатньо розробленими теоретичні засади означеної підготовки та потенціал застосування інноваційних форм, методів і технологій у розрізі проблеми дослідження. Відповідно такі

чинники вимагають розроблення сучасних підходів до процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Вищеозначене уможливило формулювання вагомих суперечностей між:

– соціальним замовленням сучасного інформаційного суспільства на якісну підготовку педагогів у галузі початкової школи та практикою такої підготовки у педагогічних закладах вищої освіти, яка не повною мірою відповідає означеному замовленню;

– традиційною системою підготовки майбутніх учителів початкової школи та необхідністю підвищення їхнього комунікативного та професійного потенціалу з метою навчання англійської мови молодших школярів;

– потребою в цілеспрямованій послідовній підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови та браком науково обґрунтованих педагогічних умов для її реалізації.

Отже, потреба розв’язання означених суперечностей, актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, а також недостатня її розробленість теоретико-практичних аспектів зумовили вибір теми дослідження: «**Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови**».

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі «Фахова підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності» (державний реєстраційний номер 0115U000074) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Тему дослідження затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 3 від

28.08.2021 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 2 від 22.06.2023 р.).

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

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

1. З'ясувати стан розробленості проблеми в науковій літературі та розкрити сутність основних понять дослідження.

2. Визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

3. Розробити й апробувати модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

4. Обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Для досягнення поставленої мети й завдань дослідження використано такі **методи:** *теоретичні* – зокрема аналіз, синтез, узагальнення й інтерпретація емпіричних даних і теоретичних положень, викладених у наукових джерелах з різних напрямів, у працях дослідників української та зарубіжної науки, електронних ресурсах для визначення стану розробленості проблеми та з'ясування особливостей підготовки майбутніх учителів

початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у закладах вищої освіти; *емпіричні* – анкетування, тестування здобувачів вищої для визначення вихідного та підсумкового рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, *педагогічний експеримент* – для перевірки педагогічних умов та реалізації мети дослідження; *моделювання* – для створення структурно-функціональної моделі феномена, що досліджується; *статистичні* – для фіксації кількісних та якісних експериментальних даних, визначення вірогідності отриманих результатів дослідження;

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка, Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка та Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича. На різних етапах дослідження у ньому брало участь 382 здобувачі вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* визначено та обґрунтовано педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів (позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови; формуванні іншомовного комунікативного середовища; комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації; орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти); розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності

молодших школярів у процесі навчання англійської мови, яка охоплює такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання підготовки, підходи, принципи), організаційно-діяльнісний (педагогічні умови), змістово-технологічний (зміст, форми, методи та технології підготовки), діагностико-результативний (критерії, рівні, результат підготовки);

– *уточнено* сутність основних понять дослідження («підготовка», «професійна підготовка», «практична підготовка», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність вчителів початкової школи», «комунікативна компетентність молодших школярів», «готовність вчителя школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів») в контексті їх використання у вітчизняному та зарубіжному науковому дискурсі; критерії (мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, результативно-рефлексивний), їх показники та рівні готовності (високий, достатній, середній, низький) майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови;

– *удосконалено* змістове наповнення й навчально-методичне забезпечення освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи за спеціальністю 013 Початкова освіта;

– *подальшого розвитку* набули наукові знання про готовність майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, а також про форми, методи й технології її забезпечення.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та впровадженні у практику роботи закладів педагогічної освіти діагностичного інструментарію для визначення готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, оновленого змісту освітніх компонентів «Методика навчання

іноземної мови в початковій школі», «Методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі (англ. мова)», «Методика іншомовної освіти», «Методика навчання іноземної мови», «Іноземна мова», «Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», модифікованих програм навчальної та виробничої практик, методики застосування у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів інноваційних цифрових технологій, інтерактивних форм і методів, інклюзивних технологій навчання тощо. Результати здійсненого дослідження можна використати в системі професійної освіти та неперервного фахового розвитку вчителів початкової школи й педагогів іноземних мов.

Основні положення та результати дисертації можуть бути теоретико-практичним підґрунтям для подальших досліджень у сфері вищої педагогічної освіти, зокрема в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування інших ключових компетентностей молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1826/01 від 27.11.2024 р.), Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка Тичини (довідка № 01-12/163 від 17.02.2025 р.), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 2324/01-54/02 від 24.09.2024 р.) та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 27/19-2894 від 17.09.2024 р.).

Особистий внесок автора. У науковому доробку «Theoretical Foundations Of The Competence Approach In Higher Education» (у співавторстві з Popova, O., Derevianko, L., Zaika, T., Lesyk, A. (2021)) здобувач пояснює значення компетентнісного підходу у вищій освіті (внесок автора 25%); у колективній монографії «Професійна підготовка вчителя

початкової школи в контексті євроінтеграційних змін» (у співавторстві з Т. Я. Грітченко, О. А. Комар, О. В. Лоюк, Л. М. Роєнко, Т. А. Торчинська, І. В. Шевчук, Ю. М. Чучаліна та ін. (2021)) здобувачем досліджено технології формування мовної, мовленнєвої та лінгвосоціокультурної компетентності молодших школярів (особистий внесок автора 25%); у праці «Project methods efficiency for the teachers' professional activities» (у співавторстві з Oleksandr Kobernyk, Nataliia Kolomiiets, Olha Komar, Liudmyla Roienko (2022)) здобувач висвітлює переваги проєктного методу для вдосконалення формування компетентностей з урахуванням майбутньої професійної діяльності (внесок автора 15%); у статті «Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов» (у співавторстві з Сулим В. Т., Боса В. П (2023)) внесок здобувача полягає в описі сучасних методик викладання під час вивчення іноземних мов (внесок автора 35%); у дослідженні «Досвід США у професійній підготовці майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти до навчання іноземних мов» (у співавторстві з О. Комар (2024)) здобувач висвітлює принципи та практики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що є важливими для формування нової генерації педагогів, здатних ефективно навчати іноземної мови в умовах різноманіття та глобалізації (внесок автора 65%);у статті «Особливості навчання граматиці англійської мови студентів нелінгвістичних ЗВО» (у співавторстві з Ю. Котелянець (2024)) дисертанткою запропоновано перелік завдань, які здобувачі освіти можуть виконувати під час мовної практики (внесок автора 75%); у науковому доробку «Розвиток творчого мовлення та письма на уроках англійської мови в початковій школі» (у співавторстві Ю. Котелянець (2024)) здобувач доводить ефективність закріплення граматичного й лексичного матеріалу та формування креативного письма використанням методу «Sandwich story (внесок автора 65%).

Апробація результатів дисертації. Основні положення і результати дослідження презентовано в доповідях на конференціях і семінарах різного

рівня: *міжнародних* – «Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects» (Берлін, 2022); «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав, 2022); «International scientific innovations in humanlife» (Манчестер, 2022); «Світ наукових досліджень. випуск 20» (Тернопіль, 2023); «Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень» (Івано-Франківськ, 2023); «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2024), *всеукраїнських* – «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (Умань, 2020); «Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Умань, 2022); «Наука. Освіта. Молодь» (Умань, 2022); «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (Умань, 2022); «Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика» (Житомир, 2023); «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (Умань, 2023); «Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2024); «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (Умань, 2024); «Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галузі» (Балта, 2024).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедр педагогіки та освітнього менеджменту і фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2021–2024).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 33 (22 – одноосібних) публікаціях автора, серед яких 9 відображають основні наукові результати дослідження, 15 – апробаційного характеру, 5 – додатково відображають наукові результати дослідження.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел

(269 найменувань, із яких 42 – іноземними мовами), 12 додатків на 73 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 351 сторінка, основний текст викладено на 203 сторінках рукопису. Дисертація містить 17 рисунків, 37 таблиць.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Стан розробленості проблеми дослідження

В умовах XXI ст. спостерігається активне розгортання глобалізаційних процесів, які помітно впливають на устрій світової спільноти загалом й української зокрема. Такий порядок спричиняє підвищення рівня міжнародних контактів, вимагає швидкої і якісної адаптації кожної особистості до ефективної участі в діяльності полікультурного середовища. Реформування суспільних та соціокультурних умов функціонування людської цивілізації вимагає значної перебудови освітніх систем у закладах освіти різного рівня. Зокрема, важливо зорієнтувати освітній процес на вироблення в здобувачів загальної середньої освіти низки компетентностей для організації якісного навчання, для розвитку вмінь орієнтуватися в мультикультурному інформаційному просторі, бути конкурентоспроможними на ринку праці, реалізовувати соціально значущі цілі, адекватно реагувати й раціонально задовольняти першорядні потреби й долати життєві виклики [42].

З огляду на викладене вважаємо, що одним із ключових напрямів розвитку сучасної освітньої системи є впровадження компетентнісного підходу, який орієнтує освітній процес на формування предметних і ключових компетентностей у здобувачів освіти. Важливість цього підходу окреслено в Концепції Нової української школи, де наголошено, що поєднання знань, умінь та ціннісних орієнтирів учня забезпечує вироблення в нього життєвих компетентностей, потрібних для того, щоб досягти успішності в самореалізації під час навчання, у професійній діяльності й повсякденному житті [50].

Сучасна мовна освіта дедалі більше орієнтується на розвиток комунікативних навичок школярів, що є запорукою її ефективності та високої якості. Основний акцент робиться на формуванні вмінь вільно й зрозуміло висловлювати думки, вести діалог, активно слухати співрозмовника, аргументовано відстоювати власну позицію, толерантно ставитися до інших думок та ефективно взаємодіяти в процесі спілкування.

Вимоги до іншомовної освіти сьогодні передбачають відхід від традиційного підходу, який зводиться до механічного засвоєння граматичних правил і правопису, натомість навчання іноземних мов у школі спрямовується на розвиток комунікативної компетентності учнів. Особливо важливим це є на початковому рівні, оскільки молодший шкільний вік сприяє засвоєнню мовлення завдяки природній здатності дітей швидко запам’ятовувати нові слова, фрази та мовні конструкції, а також їхній відкритості до спілкування й зацікавленості у взаємодії.

Європейські дослідники наголошують, що формування компетентностей у школярів сприяє їхньому інтелектуальному та культурному зростанню, а також здатності адаптуватися до сучасних суспільних викликів. З цієї причини важливо чітко усвідомлювати, які саме компетентності необхідно розвивати, якими засобами це робити та яких результатів прагнути. У працях українських учених (Н. Бібік [37], І. Зязюна [88], С. Мартиненка [137], І. Шапошнікової [218] та ін.) зазначається, що здобуті ключові компетентності дають змогу особистості зорієнтуватися в складних потоках інформації, незалежно від змін на ринку робочої сили бути конкурентоспроможною й продовжувати освіту впродовж життя. Саме компетентнісний підхід до формування змісту освіти є новим стратегічним напрямом розвитку шкільної освіти в багатьох країнах, викликаючи активні дискусії на міжнародному та національному рівнях [223].

Лідерство у впровадженні компетентнісного підходу в освіті традиційно належить зарубіжним дослідникам і освітнім системам. Водночас українська педагогічна спільнота активно долучається до цього процесу, роблячи

значний внесок у теоретичне обґрунтування та практичну реалізацію цього підходу. Видатні вітчизняні науковці, досвідчені педагоги-методисти, вчителі-новатори та активна студентська молодь об'єднують зусилля для вдосконалення національної системи освіти [213].

Головною метою цих спільних зусиль є формування оптимальної моделі підготовки сучасного вчителя-фахівця, який поєднує в собі національну ідентичність, відданість гуманістичним цінностям, обізнаність із міжнародними освітніми стандартами та прагнення до безперервного саморозвитку. Такий педагог має бути відкритим до використання нових методик, різних форм комунікації, а також здатним творчо адаптувати знання, уміння й навички до вимог сучасного суспільства [43].

Пріоритети розвитку педагогічної освіти в Україні, основні напрями її реформування в контексті інтеграції до світового освітнього простору сформульовані в законодавчих і нормативно-правових актах: Законі України «Про освіту» [77], «Про вищу освіту» [76], Концепції «Нова українська школа» [104], Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки (2021), Законі України «Про застосування англійської мови в Україні» (2024) та ін. Необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх учителів задекларована також у низці міжнародних і державних документів із проблем розвитку освіти в контексті глобалізаційних та євроінтеграційних процесів: положення «Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя» [173], Форуму міністрів європейських країн «Європейська школа XXI століття: Київські ініціативи» [175], Національної рамки кваліфікацій [174] та ін.

Аналізуючи ключові положення цих документів, можна дійти висновку, що основним завданням сучасної освіти в європейському просторі є підготовка особистості, здатної активно діяти в умовах полікультурного суспільства. Освітній процес має бути спрямований на формування свідомого громадянина, який дотримується принципів гуманізму, екологічної відповідальності, свободи та демократичних цінностей [59].

Безсумнівно, на сучасному рівні розвитку громадянського суспільства важливо окреслити оновлені вимоги до особистості. За словами Л. Ткаченко, це має бути система сформованих компетенцій, які забезпечать реалізацію таких особистісних можливостей [206, с. 269]:

– вивчати потоки інформації, визначати й відмежовувати об’єктивні знання від несправжніх;

– миттєво реагувати на ситуації світу, який зазнає швидких змін;

– організовувати раціональний пошук та схвалювати найбільш прийнятні рішення, зокрема креативні;

– створювати умови для ефектного спілкування;

– розвивати проєктну діяльність з огляду на цінності сучасної особистості такі, як стриманість, терпимість, здатність до дієвої взаємодії тощо).

Першорядним завданням сучасної української системи освіти є удосконалення моделі фахової підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти, що віддзеркалено в нормативних актах – Концепції «Нова українська школа» Державному стандарті початкової освіти, а також у Професійному стандарті вчителя початкової школи. Зокрема, у Концепції НУШ окреслено низку вимог до особистості сучасного педагога, оскільки його уповноважено бути «агентом змін». З-поміж вимог найбільш важливими є такі:

– організовувати освітньо-виховний процес відповідно до вимог особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, за якими педагог стає є наставником, що спрямовує здобувачів освіти на гармонійний усебічний розвиток за обраною освітньою траєкторією;

– упроваджувати принципи педагогіки партнерства, що передбачає дієву комунікацію, взаємодію та співробітництво між педагогом, здобувачами й родиною;

– забезпечувати дотримання принципу академічної свободи в перебігу освітнього процесу;

– постійно вдосконалювати свою фахову підготовку, створювати умови для неперервного особистісного та фахового саморозвитку;

– сформувати навички впровадження інновацій в освітній процес, зокрема готувати авторські освітні програми й методичні матеріали, увиразнювати педагогічні технології, розробляти прийоми й засоби;

– брати участь у співпраці з іншими педагогами й здобувачами освіти для розроблення цифрових продуктів, підготовки презентацій та реалізації проєктів;

– виробляти в здобувачів вміння комунікувати з іншими учасниками освітньої системи із застосуванням цифрових технологій [80].

Як зазначено вище, згідно із сучасними освітніми документами педагог має стати «агентом змін», тобто вміти формулювати й пропагувати раціональні педагогічні ідеї, заохочувати молоде покоління на здобуття освіти й особистісного розвитку. За вимогами «Концепції розвитку педагогічної освіти» можна стверджувати, що пріоритетною рисою педагогічного фаху є те, що у своїй реалізації він має наближатися до мистецтва. Очевидно, що високі академічні результати, які майбутній учитель виявив під час навчання в закладі вищої педагогічної освіти, не завжди засвідчує його подальшу успішність фаховій діяльності, тобто освітню кваліфікацію педагога не слід ототожнювати з його готовністю реалізуватися в професійній кваліфікації [79]. Попри це від фахової підготовки майбутніх педагогів початкової школи значною мірою залежить їхній професіоналізм, який об’єктивно впливатиме на особистісний розвиток кожного здобувача загальної середньої освіти.

Сучасний педагог не лише виконує професійні завдання, пов’язані з викладанням дисципліни, а й виконує важливу функцію в духовному вихованні молодого покоління, формуванні суспільної свідомості, гуманістичних цінностей та активній участі в житті демократичного суспільства. Модернізація педагогічної освіти супроводжується розробкою новітніх навчальних технологій.

Впровадження інновацій, пошук і реалізація ефективних підходів, що сприяють оновленню та активізації освітнього процесу в початковій школі, є важливим етапом удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Це сприяє адаптації їхніх професійних компетенцій до динамічних змін у потребах сучасного учня та суспільства в цілому.

У наукових дослідженнях, як світових, так і українських, існує основоположна методологічна основа, яка є підґрунтям для осучаснення технологій підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти [81]. Зокрема, до них належать наукові праці, у яких розкрито проблему підготовки вчителів початкової школи (Л. Бірюк [41], Ю. Бондар [42], О. Коломієць [99], О. Комар [100], С. Мартиненко [137], О. Савченко [179], Л. Хомич [209], І. Шапошникова [218], Н. Юрченко [223] та ін.); теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної компетентності та майстерності майбутнього вчителя (О. Біда [39], О. Дубасенюк [68], Л. Коваль [94], А. Крамаренко [111], Л. Петухова [160], Н. Теличко [200] та ін.); нормативні вимоги та специфічні завдання фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи (Н. Борисенко [43], Н. Глузман [58], В. Кремень [115], Т. Кучай [124], Л. Хоружа [210] та ін.).

Фахова компетентність вчителя початкової школи є одним із центральних понять педагогічної теорії, оскільки засвідчує здатність педагога використовувати сформовані компетентності в організації освітнього процесу для здобувачів початкової освіти. Н. Теличко зазначає, що компетентність майбутнього вчителя формується через поєднання теоретичних дисциплін з педагогічною практикою, що є першорядним у закріпленні навичок [201].

Розвиток педагогічної освіти дозволяє оцінити еволюцію методів і підходів у підготовці вчителів. Зокрема аналіз вітчизняного досвіду підготовки педагогів демонструє спадковість традицій, а порівняльний аналіз із зарубіжними моделями підкреслює необхідність адаптації найкращих практик до сучасних умов [133].

Теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, компетентності та майстерності майбутнього вчителя є надзвичайно важливими в контексті нашого дослідження [151].

У таблиці 1.1, узагальнено основні теоретико-практичні засади професійного розвитку вчителя початкової школи. Кожен із розглянутих елементів (професіоналізм, професійна культура, професійна компетентність та педагогічна майстерність) має важливе значення для розвитку професіоналізму майбутніх педагогів і створює умови для ефективної взаємодії з учнями.

Таблиця 1.1

Теоретико-практичні засади професійного розвитку вчителя початкової школи

Сутність компонентів професійного розвитку	**Теоретичні та методичні основи**	**Практичне застосування**
Професіоналізм вчителя полягає в здатності ефективно здійснювати свою діяльність, застосовуючи педагогічні знання, інноваційні підходи.	О. Біда підкреслює важливість якості професійних знань і навичок у процесі педагогічної діяльності [39].	Підготовка вчителів до постійного саморозвитку через навчання, тренінги, методи рефлексії власної практики.
Професійна культура включає етичні норми, соціальні цінності, навички взаємодії з учнями, батьками та колегами, а також готовність до інновацій.	Л. Коваль наголошує на розвитку етичної свідомості та комунікативних навичок у вчителів як важливих елементів професійної культури [94].	Важливою частиною є формування у майбутніх вчителів інтеркультурної комунікації.
Професійна компетентність об’єднує вміння планувати та реалізовувати освітній процес, застосовувати різні методи навчання та оцінювання результатів.	О. Дубасенюк вважає, що розвиток професійної компетентності базується на комплексному підході до навчання і практики, що включає теоретичні та практичні аспекти педагогічної діяльності [43].	Методичні курси, педагогічна практика, курси підвищення кваліфікації вчителів, що дозволяють реалізувати новітні підходи до навчання.

Продовження таблиці 1.1

Педагогічна майстерність передбачає творче використання педагогічних інструментаріїв, інновацій них підходів до навчання, розвиток інтуїції для прийняття професійних рішень у процесі навчання.	А. Крамаренко наголошує на важливості творчого підходу до навчання та використання інноваційних технологій [112].	Використання інноваційних методик навчання, таких як проєктна діяльність, групові завдання, використання мультимедійних засобів у навчанні.
Методичні підходи до розвитку професіоналізму. У системі методів навчання важливо враховувати їхній вплив на формування критичного мислення, творчих здібностей, умінь самостійно працювати та здатності до самооцінки.	Л. Петухова [160] та Н. Теличко [201] розглядають різні педагогічні стратегії, зокрема інтерактивні методи та методи критичного мислення для розвитку професіоналізму майбутніх педагогів.	Педагогічна практика, тренінги з розвитку критичного мислення, рефлексії педагогічної діяльності.

У таблиці показано основні теоретичні та методичні засади формування професіоналізму, професійної культури, професійної компетентності та педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкової школи. Згідно з теоретичними концепціями вчених, таких як О. Біда, О. Дубасенюк, Л. Коваль, А. Крамаренко, Л. Петухова та Н. Теличко, ключовим чинником у підготовці вчителів є не лише набуття професійних знань і вмінь, але й розвиток особистісних якостей, комунікативних навичок, здатності до творчого підходу в педагогічній діяльності.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи важливу роль відіграють нормативні вимоги та специфічні завдання фахової підготовки, що забезпечують формування необхідних професійних якостей і

компетенцій педагогів. Ці вимоги та завдання є основою для розвитку освітнього процесу та сприяють формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати з учнями різних категорій, використовувати сучасні педагогічні технології, забезпечувати інклюзивну освіту та реагувати на виклики сучасного освітнього середовища.

Таблиця, що подається нижче, містить ключові аспекти нормативних вимог та завдань фахової підготовки, зокрема формування професійних компетенцій, етичних норм та стандартів педагогічної діяльності, а також методичних підходів до організації навчального процесу в контексті підготовки вчителів початкової школи.

У таблиці 1.2. представлено аналіз нормативних вимог та специфічних завдань фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, що базуються на працях українських науковців (Н. Борисенко, Т. Кучай, О. Дубасенюк, А. Крамаренко, В. Кремень та ін.). Кожен із цих аспектів визначає основні напрями, методи та інструменти, що використовуються у процесі підготовки педагогів, здатних ефективно реалізовувати освітні стандарти та працювати з учнями в умовах сучасних викликів.

Таблиця 1.2

Аналіз нормативних вимог та специфічних завдань фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи

Аспекти підготовки вчителів початкової школи	**Зміст**	**Автор**
Нормативні вимоги до підготовки фахівців у галузі початкової освіти	Обґрунтовано не лише державними стандартами, але й необхідністю постійної адаптації програми до нових освітніх реалій, які забезпечують всебічний розвиток професіонала в умовах глобалізації освітнього процесу	Н. Борисенко [43]
Стандарти педагогічної освіти	Сучасні стандарти педагогічної освіти повинні	Т. Кучай [124]

Продовження таблиці 1.2

	відображати високі вимоги до інтелектуального потенціалу майбутніх педагогів та їхню здатність працювати з різними категоріями учнів, забезпечуючи інклюзивне та ефективне навчання.	
Формування професійних компетенцій	Формування професійних компетенцій у майбутніх вчителів початкової школи є важливим завданням навчального процесу, оскільки саме ці компетентності забезпечують якісну професійну діяльність і здатність реагувати на педагогічні виклики	О. Дубасенюк [69]
Підготовка до роботи з дітьми різних категорій	Підготовка вчителя до роботи з дітьми різних категорій є ключовим завданням педагогічної освіти, що включає розвиток емпатії та застосування адаптованих методів викладання	Н. Глузман [58]
Методи навчання та педагогічні технології	Інтеграція сучасних педагогічних технологій у освітній процес дозволяє значно підвищити ефективність підготовки вчителів початкової школи, забезпечуючи інноваційний підхід до навчання і розвитку учнів	А. Крамаренко [112]
Методика підготовки майбутніх учителів	У методичній системі підготовки майбутніх учителів передбачено засвоєння теоретичної основи в єдності з формуванням практичних навичок, важливих для організації освітнього процесу для здобувачів початкової освіти.	Т. Кучай [125]
Академічна підготовка та практична діяльність	Академічна підготовка майбутнього вчителя повинна бути поєднана з активною педагогічною практикою, що дозволяє здобувачеві вищої освіти засвоїти теоретичні знання та технології використання цих знань в організації освітнього процесу.	В. Кремень [114]

У таблиці представлено цілісне уявлення про теоретичні, нормативні та методичні основи фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Це допомагає зрозуміти, як різні аспекти професійної підготовки взаємопов'язані, і дозволяє глибше осмислити необхідність комплексного підходу до підготовки вчителів, що включає як теоретичні знання, так і практичні навички, адаптовані до сучасних умов. Цей підхід є основою для підготовки вчителів, здатних ефективно працювати в різних освітніх контекстах та задовольняти потреби учнів.

У наукових дослідженнях С. Жолдасбекової (S. Zholdasbekova) та Ж. Нурханбаєвої (Zh. Nurzhanbayeva) наголошено на тому, що успішність виконання професійних функцій педагога безпосередньо залежить від рівня сформованості професійно-особистісних рис, від придатності до виконання фахових обов'язків. Щодо вчителів початкової школи, дослідники визначають основні характеристики, які мають значення для професійного розвитку і які потребують уточнень та спеціалізації [209]:

– зорієнтованість на освітньо-педагогічну діяльність із здобувачами початкової освіти;

– прагнення вдосконалюватися у викладанні навчальних дисциплін;

– професійна підготовка, зорієнтована на систему програмових вимог до роботи в галузі початкової освіти;

– здатність подавати важливий теоретичний матеріал на рівні, доступному для засвоєння учнями початкової школи;

– сформоване образне мислення;

– здатність організовувати освітній процес з огляду на вікові та індивідуальні особливості здобувачів початкової освіти;

– уміння налаштовувати комунікацію з учнями цієї вікової категорії, ураховувати індивідуальні риси та емоційні стани;

– здатність до співчуття й співпереживання;

– сформованість педагогічної уваги, уміння спостерігати за станом учнів, проявляти педагогічну інтуїцію;

– неупереджене, ціннісне ставлення до своїх вихованців, здатність виявляти турботу й підтримку в складних ситуаціях;

– уміння підбирати й упроваджувати в освітній процес ефективні ігрові методи.

Зважаючи на те, що до моменту завершення навчання у педагогічному університеті майбутні вчителі початкових класів повинні мати повністю сформовану психологічну структуру професійної діяльності та набір необхідних професійних якостей особистості, важливо підкреслити, що весь процес професійної підготовки потрібно будувати на цьому принципі [209].

Одним з основних складників цієї підготовки є розвиток у здобувачів вищої освіти мотивації до вибору педагогічної професії. Важливо забезпечити засвоєння фундаментального теоретичного матеріалу й створити сприятливі умови для розвитку гнучкості мислення, здатності діагностувати та прогнозувати розвиток учнів початкових класів. Це включає уміння передбачати результат своїх дій і ефективно досягати поставлених педагогічних цілей, не обмежуючись лише визначенням цих цілей [38].

Надзвичайно важливо, щоб під час професійної підготовки майбутні вчителі початкової школи не лише повторювали готові моделі педагогічних дій, а й мали можливість розвивати свій індивідуальний стиль професійної поведінки та підхід до освітньої діяльності. Процес професійної підготовки також включає вивчення індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти та використання набутих знань для створення найбільш ефективних умов у навчальному процесі. Однак ці дослідження не повинні обмежуватися тільки індивідуальним підходом, оскільки значно важливіша інтеграція індивідуальних та колективних методів навчання [46].

В контексті модернізації професійної педагогічної освіти, майбутні вчителі початкових класів повинні розглядатись як активні учасники, які не лише виконують навчальну програму, але й активно шукають способи самопізнання та самовдосконалення. Одна з ефективних стратегій, запропонована Р. Уайтом, полягає в тому, щоб створювати умови для

творчого формування педагогічного досвіду здобувачів вищої освіти. Це може бути досягнуто через використання індивідуальних навчальних планів, особисте керівництво, проведення семінарів, що сприяють розвитку рефлексивного мислення, а також ведення «щоденників рефлексії» для глибшого осмислення власного професійного досвіду [202].

У праці С. Мартиненко запропоновано кілька нових підходів до вдосконалення підготовки майбутніх учителів початкових класів, визначивши такі ключові напрями [138, с. 211]:

– наявність мотивації до обраного педагогічного фаху (передбачити співбесіду для тих, хто планує навчатися за спеціальністю 013 Початкова освіта);

– забезпечення умов для вироблення в студентів особистісних рис, важливих для педагогічної діяльності завдяки викладанню дисциплін за вибором;

– формування здатності розв’язувати проблеми, спричинені потребою адаптації до шкільного навчання представників різних етнічних груп у мультикультурному середовищі;

– опанування теоретичних засад в галузі педагогіки й психології з урахуванням практичної зорієнтованості цих курсів (засвоєння специфіки проведення різного виду тестувань із виробленням здатності декодувати результати).

Отже, аналіз наукових досліджень з професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи показав, що цей процес охоплює опанування широким набором професійних знань, що торкаються особливостей роботи з молодшими школярами. Це також включає практичне застосування різноманітних методик для досягнення основної мети — формування духовно-моральних якостей і компетентності учнів в різних сферах, а також опанування різних аспектів професійної діяльності.

Одним з фундаментальних складників, ядром освітнього процесу, є загальнопедагогічна підготовка, що має на меті формування вчителя з

глибоким розумінням педагогічної теорії та практичними навичками, яка постає показником його здатності застосовувати теоретичні знання у реальній професійній діяльності [255, с. 270]. Водночас загальнопедагогічна підготовка має ключове значення в суспільній та професійній сферах, формуючи у майбутніх учителів початкових класів широкий спектр загальнопедагогічних знань, умінь і навичок, сприяючи розвитку педагогічного мислення та формуванню професійних якостей особистості. У такій підготовці передбачено координування низки професійно-педагогічних аспектів підготовки здобувачів вищої освіти, оскільки загальнопедагогічна підготовка виконує досить важливі функції, з-поміж яких слід згадати такі [265]:

– окреслює особливості підготовки фахівця безпосередньо в закладі вищої педагогічної освіти, що демонструє низку відмінностей порівняно з підготовкою фахівців для інших галузей;

– забезпечує синтез найважливіших складників фахової підготовки майбутніх педагогів;

– зосереджує увагу на підготовці майбутніх учителів початкових класів для виконання основних професійних завдань і готовності до праці у ролі вчителя;

– визначає спрямованість усього освітнього процесу на формування широко розвиненої особистості майбутніх учителів початкової школи з професійно-педагогічною настановою.

Важливість загальнопедагогічної підготовки полягає у забезпеченні цілісності та конкретного професійного напряму у всій системі підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності є результатом взаємодії між викладачами та здобувачами вищої освіти, заснованої на мотивації, діяльності, акмеології та аксіології. Це сприяє тому, що здобувачі вищої освіти самостійно формують свій професійний досвід у процесі опанування дисциплін, зорієнтованих на

вироблення вмінь організовувати практичну діяльність у закладах початкової освіти [133].

Унаслідок вивчення проблеми підготовки фахівців у галузі початкової освіти К. Шамунова дійшла до висновку, що професійна підготовка, яку організовано з урахуванням її основних різновидів (культурологічної, теоретичної та практичної), є процесом, спрямованим на особистісний і соціальний розвиток фахівців, із чітко окресленими завданнями, у якому передбачено розвиток умотивованості майбутніх фахівців початкової освіти, оптимальне змістове наповнення й формування вмінь використовувати важливі різновиди фахової діяльності (педагогічної, виховної, соціокультурної). Вироблення в здобувачів вищої педагогічної освіти фахових компетенцій є бажаним результатом успішно організованої фахової підготовки [216].

У працях І. Садової зазначено, що гуманітарна підготовка фахівців у галузі початкової освіти має забезпечувати розвиток культурологічної компетентності, у змісті якої передбачено виховання культурної особистості із загальнолюдськими моральними цінностями, здатністю виявляти індивідуальний творчий підхід до організації фахової діяльності, із розвиненими громадянськими навичками й фаховими рисами, із сформованим умінням організовувати творчий діалог у мультикультурному середовищі [183]. З огляду на це пріоритетним завданням педагогічних закладів вищої освіти стосовно забезпечення професійно-педагогічної підготовки, є впровадження моделі формування спеціаліста, у якій ураховано сучасні тенденції розвитку освітньої системи й рівноправних позиціях поєднано культурологічний та фаховий компоненти. Об’єднання цих двох компонентів дозволяє фахівцеві успішно використовувати особистісно-розвивальні, соціальні та професійні методи; самовизначатися у системі соціокультурних правил, норм і відносин; виявляти здатність до соціальної мобільності, готовність до вдосконалення рівня підготовки й адаптації до осучаснення гуманітарної, етнокультурної та фахової галузей [44].

У результаті дослідницького пошуку ефективних шляхів вироблення готовності фахівців у галузі початкової освіти до виховання гуманістичних якостей в особистісній системі учнів Д. Пащенко указує на низку чинників, потрібних для забезпечення культурологічної підготовки педагогічних фахівців: усвідомлення соціальних функцій культури в розвитку сучасної цивілізації; підвищення загальнокультурного рівня фахівців у галузі педагогічної діяльності; забезпечення зорієнтованості культурологічного знання на виявлення сутнісних рис особистості, її внутрішнього багатства. Безсумнівно, одним з аспектів культурологічної підготовки вчителя початкової школи є вироблення педагогічної культури, що виконує функцію інтегративної ознаки освітньо-виховного процесу та об'єднує учасників цього процесу в діяльності, спрямованій на поширення здобутого соціального досвіду й результатів цієї діяльності, які віддзеркалено у засвоєних знаннях, сформованих уміннях і навичках [156].

Рівень педагогічної культури визначається тим, наскільки ефективно майбутні вчителі початкових класів виконують свою роль у педагогічному процесі. Цей рівень залежить від обсягу знань, які опанував здобувач вищої освіти, його життєвого досвіду, навичок та вмінь у передачі знань, а також відмінностей в етиці та педагогічному сприйнятті краси [59].

За переконанням Н. Юрченко, рівень належної підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти залежить від рівня сформованості здатностей усвідомлювати проблеми, спричинені реальними життєвими ситуаціями; обмірковувати й приймати оптимальні рішення у процесі вивчення та усвідомлення цих проблем; окреслювати перспективи свого творчого зростання й виважено відповідати на виклики сучасного світу [193]. Саме така організація фахової підготовки педагогів сприятиме виробленню ціннісного ставлення учителів початкової школи до успішної організації ефективної педагогічної діяльності.

На думку І. Шапошнікової, якісну професійну підготовка учителя початкової школи до реалізації завдань педагогічної діяльності передовсім

віддзеркалюють особистісні риси, вироблення яких передбачено в психологічній, педагогічній та предметній підготовці [218].

У комунікативній підготовці педагогів початкової школи важливо враховувати низку методологічних орієнтирів, з-поміж яких світоглядні положення про мову як засіб організації комунікації; забезпечення взаємодії мови й мовлення, мовлення і мислення; концепція мовної освіти в Україні; наукові положення про загальну та професійну культуру фахівця; формування особистості з огляду на специфіку організації діяльності та властивості середовища; ключові вимоги гуманізації, гуманітаризації та демократизації сучасної освітньої системи; фундаментальні положення прагматичної філософії [4].

Для ефективного формування комунікативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти потрібно забезпечити дотримання низки педагогічних принципів і законів; реалізувати новітні методологічні підходи в невіддільній єдності та взаємодії. Із-поміж відомих підходів вирізняється комунікативно-діяльнісний, відповідно до якого обирають освітні компоненти, установлюють їхню процесуальне значення. Саме ці освітні компоненти вимагають формування системи знань про мову й вироблення вмінь їх упровадження в освітньо-комунікативну діяльність, створюють сприятливі умови для організації ефективного процесу вироблення комунікативно-стратегічної компетентності здобувачів початкової освіти. Така організація освітнього процесу вимагає створення сприятливого середовища спілкування для ефективної взаємодії викладачів і здобувачів вищої освіти, а в змісті освітніх компонентів передбачено практичне засвоєння мовної системи [35].

Фахову підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти важливо організувати на підставі особистісно-прагматичного підходу із забезпеченням умов самореалізації майбутнього педагога у функції суб’єкта освітньо-виховного процесу, умотивованого до усвідомленого пошуку, здобуття й застосування фахово важливих знань для засвоєння

комунікативних стратегій і тактик, збагачення особистісного досвіду організації успішної комунікативно-стратегічної діяльності, вироблення вмінь самовдосконалюватися усвідомлювати значущість самоосвіти [37].

Нині визначальним для організації освітнього процесу в закладах вищої освіти є компетентнісний підхід, який зорієнтовано розвиток комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти. Відповідно до цього підходу педагог початкової школи має засвоїти стратегії і тактики організації спілкування у фаховому середовищі, усвідомлено й ефективно впроваджувати їх у комунікативно-мовленнєву діяльність, проявляти вміння успішно залагоджувати проблемні питання із застосуванням здобутих у закладі вищої освіти фахових компетенцій та досвіду [39].

Упровадження культурологічного підходу вимагає врахування в організації освітнього процесу завдань, спрямованих на вироблення комунікативно-стратегічної компетентності майбутнього фахівця в галузі початкової освіти, оскільки вона є невіддільним складником загальної та фахової культури педагога. Саме цей підхід дозволяє забезпечити умови ефективного розвитку інтелектуальної, з високим рівнем сформованості загальнолюдських цінностей комунікативної особистості, готової толерантно сприймати специфічні ознаки інших культур і мов, ефективно реалізуватися в мультикультурному середовищі закладу початкової освіти [70].

Відповідно до сучасних вимог розвитку комунікативної компетентності у здобувачів вищої педагогічної освіти важливо враховувати вимоги до створення спеціального розвивального освітнього середовища спілкування у ЗВО та підготувати належний методичний супровід для створення потрібних умов для засвоєння здобувачами вищої освіти всіх складників комунікативної компетентності [92].

Проблема формування комунікативної компетентності учителів початкової школи постає у фокусі досліджень науковців, які зосереджують увагу на сутності, структурі, критеріях та педагогічних умовах її

формування. Зокрема, Є. Проворова, розглядаючи методичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики, обґрунтувала умови її ефективного розвитку [176]. За твердженням ученої, комунікативну компетентність слід тлумачити як певний обсяг комунікативних знань, умінь, здібностей, здобутий досвід та переконливу вмотивованість у важливості сприймання, усвідомлення, вивчення, застосування і поширення педагогічної інформації. Це сукупність компетенцій, що дозоляють організовувати ефективне керівництво процесами спілкування в галузі музично-естетичного навчання та виховання здобувачів освіти. Дослідниця сформулювала критерії та показники й установила шляхи визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності, експериментально засвідчила дієвість розробленої педагогічної технології для розвитку комунікативної компетентності як феномена багатогранної особистості з розвиненою здатністю розробляти індивідуальні освітні стратегії та організовувати контекстне навчання, інтегрувати зміст психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін естетичного спрямування; підвищувати ефективність освітньо-виховного процесу завдяки впровадженню інтерактивних форм і методів навчання [150].

В окремих розвідках, з-поміж яких дослідження О. Низовець, детально розглянуто особистісні чинники становлення комунікативної компетентності в підготовці фахівців із психології. До них належать уміння організовувати спілкування з будь-якими співрозмовниками, здатність до співпереживання, навички самоконтролю та саморегуляції в процесі комунікації, стриманість і терпимість, уміння належно оцінювати себе, ефективно організовувати взаємодію учасників спілкування [146]. Зокрема вчена підготувала й апробувала програму формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі практичної психології. Завдяки запропонованій програмі існують можливості для створення сприятливих умов, що забезпечують особистісне фахове зростання здобувачів освіти в галузі психології та

формують уміння й навички організовувати ситуації спілкування засобами впливу на особистість.

У цьому контексті підтримуємо позицію Н. Завіниченко про те, що ефективність вироблення комунікативної компетентності у педагогів початкової школи залежить від якості організації педагогічного керування під час фахової підготовки. Ефективне керівництво цим процесом сприяє створенню досить дієвих моделей вивчення особистості учасників комунікації, формуванню належного рівня особистісної рефлексії [75].

Зокрема, З. Залібовська-Ільніцька розглядає проблему, яка досліджується, крізь призму готовності майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів. Автором обґрунтовано й апробовано технологію підготовки, запропоновано критерії визначення рівня готовності студентів педагогічних закладів вищої освіти до здійснення даного виду професійної діяльності [79].

Психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх учителів досліджено С. Макаренко [136]. Науковець з'ясував, що формування комунікативної компетентності безпосередньо залежить від рівня розвитку в педагогів здатності рефлексувати, усвідомлювати себе суб'єктом професійно-педагогічної діяльності, від повноти розуміння своєї особистості, особливостей «імпліцитної концепції особистості», що дає змогу оцінити співрозмовників відповідно до їхніх умінь розподіляти й усвідомлено виявляти свої емоційні та психічні стани.

Психолого-педагогічні основи розвитку комунікативної компетентності студентів – майбутніх фахівців – дослідила О. Касаткіна. Авторка вважає комунікативну компетентність різноаспектною інтегративною психологічною здатністю, яка ґрунтується на взаємодії комунікативних здібностей та умінь співпереживання. Проаналізовано чинні теоретико-методологічні підходи щодо вивчення проблем спілкування, комунікації та комунікативної компетентності [92].

Проблему формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки досліджувала Н. Звєрєва. Науковиця визначила, що під час фахової підготовки здобувачам вищої освіти пропонують оволодіти мінімум трьома мовними системами. Передовсім це засвоєння систем державної, рідної та іноземної мов у процесі опанування теоретико-практичних основ предметів гуманітарного циклу, що сприяє досягненню належного рівня сформованості професійного мовлення. Сприятливими для досягнення такої мети є предмети методичного блоку, зокрема сучасна українська мова, методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі, іноземна мова, методика навчання іноземної мови, основи педагогічної майстерності, виразне читання, основи культури й техніки мовлення, мовотворчість тощо). Також авторка розробила технологію формування педагогічної комунікативної компетентності у фаховій підготовці вчителів початкових класів, яку в нашому дослідженні реалізовано на цільовому, теоретико-процесуальному, оцінно-результативному етапах [84].

Отже, аналіз наукової літератури щодо сутності проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови засвідчив, що така підготовка включає освоєння широкого спектра професійних знань про особливості роботи з молодшими школярами, практичне використання різноманітних методик для досягнення ключової мети – формування духовно-моральної особистості здобувачів освіти, а також опанування різних аспектів професійної діяльності.

Окрім того, у науковій літературі висвітлено чисельні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті сучасних вимог до педагогічної освіти, зокрема формування їхньої професійної компетентності та життєво необхідних навичок [87]. Основним напрямом є компетентнісний підхід, орієнтований на вироблення у здобувачів початкової освіти ключових компетентностей, й зокрема на формування комунікативних

умінь, що є важливим аспектом сучасної освіти [84]. У проаналізованих наукових працях наголошується на необхідності багатогранної підготовки майбутніх педагогів, що включає як опанування спеціальними знаннями, так і розвиток особистісних якостей, таких як толерантність, комунікативність і здатність до самовдосконалення. Окрім того, акцент робиться на підвищенні професіоналізму вчителів через упровадження інноваційних методів навчання, що дозволить їм адаптуватися до викликів сучасного світу [117].

З'ясовано, що цілий ряд досліджень наголошують на важливості комунікативних умінь для успішної соціалізації здобувачів загальної середньої освіти, особливо в умовах швидкоплинних змін у суспільстві та технологічного прогресу [57]. Ми погоджуємося з думкою про те, що віковий період у дітей (6–10 років) є оптимальним для формування комунікативних умінь. У цьому контексті сучасна педагогічна література акцентує на необхідності змін у підготовці вчителів, зокрема розвитку їхньої здатності орієнтувати освітній процес на формування відповідних компетентностей у здобувачів загальної середньої освіти, про що також зазначається у міжнародних та національних документах, зокрема у Концепції «Нова українська школа», яка визначає ключові вимоги до сучасного вчителя як «агента змін». Однак, попри значний обсяг досліджень, питання підготовки педагогічних кадрів до цієї роботи залишається недостатньо висвітленим, що свідчить про наявні прогалини в науковій базі [155].

Загалом, ми дійшли висновку, що проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи розглядалася багатьма науковцями. але не була вирішена повною мірою в контексті формування комунікативної компетентності молодших школярів під час вивчення англійської мови. Сучасні вимоги до рівня опанування англійською мовою та здатності до міжкультурної комунікації роблять проблему ще більш актуальною, вимагаючи перегляду та удосконалення методики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Актуальним також залишається питання впровадження інноваційних підходів до підготовки майбутніх

учителів, що зможе забезпечити ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів.

1.2. Сутність і змістова характеристика ключових понять дослідження

У сучасному освітньому й науковому дискурсі проблема формування комунікативної компетентності здобувачів загальної середньої освіти є однією з найактуальніших. Особливо важливою є підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації означеного процесу, оскільки вони є основними агентами формування комунікативних умінь і навичок молодших школярів. Оскільки наше дослідження спрямоване на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови доречним бачиться аналіз основних понять даного конструкту.

Враховуючи зміст сучасних законодавчих і нормативних документів, зокрема стандартів, інших документів у сфері освіти та релевантної теми дослідження науково-педагогічної літератури, визначено такі ключові поняття нашого дослідження: «підготовка», «професійна підготовка», «практична підготовка», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність вчителів початкової школи», «комунікативна компетентність молодших школярів», «готовність вчителя до формування комунікативної компетентності».

«Підготовка» в методологічному переліку основних понять є найбільш загальною. Для початкового усвідомлення змісту цього поняття важливими є тлумачення, подані в словниках. У дефініціях подано так:

– обсяг знань і навичок, здобутий під час навчання та практичної діяльності досвід [31];

– становлення й збагачення настанов, знань і вмінь, потрібних особистості для належного виконання специфічних завдань [36].

Уважаємо, що підготовка є процесом здобуття соціального досвіду через оволодіння обсягом навчальної інформації, що створює умови вироблення готовності як сукупності низки компетентностей. Таке розуміння поняття «підготовка» дає змогу розглядати будь-який її різновид як освітню діяльність, унаслідок якої виникає готовність до реалізації обраного виду дій з урахуванням певного рівня сформованості низки компетентностей [39].

За нашим переконанням запропоноване тлумачення поняття «підготовка» найбільш повно віддзеркалює його зміст та об'єднує всі його процесуальні та результативні складники. Окрім того, потребує уточнення поняття «компетентність», що вживається поряд із знаннями, уміннями й навичками, які теж з'являються в результаті підготовки – готовності до фахової діяльності. З огляду на важливість цілковитого розуміння цих понять актуальною стає проблема трактування підготовки фахівця, яка передбачає складається із трьох видів: світоглядної, наукової та професійної підготовки [44].

Зокрема, у світоглядній підготовці передбачено гуманітарний і соціально-економічний складники, однак ця підготовка не є предметом нашого дослідження. Другим видом підготовки є наукова, що передбачає розвиток дослідницької компетентності у галузі підготовки фахівців.

У нашому дослідженні об'єктом наукового пошуку є професійна підготовка фахівця, у складі якої виокремлюють загальнопрофесійну та фахову підготовки. Тлумачення значення поняття «професійна підготовка» представлено в Законі України «Про вищу освіту» (2014), де воно трактується як «здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю» [51 с. 134]. У результаті аналізу сучасних словників з'ясовано, що професійну підготовку слід розуміти так:

– сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, що уможливлюють виконання роботи у визначеній галузі діяльності [159];

– сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду та правил поведінки, які дозволяють успішно працювати за обраним

фахом; процес повідомлення здобувачам освіти відповідних знань і вмінь [47, с. 309];

Аналіз сучасних теоретичних джерел засвідчує, що нині поняття «професійна підготовка» науковці тлумачать значно ширше. За твердженням Ю. Дорошенко, поняття «професійна підготовка» слід визначати «як сукупність уже отриманих особою спеціальних знань, умінь і навичок, особистісних рис та досвіду роботи; усвідомлених правил поведінки, що дозволяють ефективно працювати у певній професії»; або «як процес викладання здобувачам освіти відповідних знань та вироблення в них потрібних умінь і навичок» [67]. На думку автора, професійна підготовка є сформованою особистісно-професійною рисою і процесом навчання. Наголошено на соціально-індивідуальних якостях фахівця, які поєднуються з професійними знаннями і вміннями.

У працях О. Кузнецової зазначено, що специфічною ознакою професійної підготовки педагогів є можливість проходити стажування в країні, мова якої вивчається. Для організації такого навчання багато європейських громадських та приватних організацій (DAAD, PAD, Soros Foundation, Hungarian Scholarship Committee, Icelandic Student LoanFund та ін.) надають гранти для засвоєння програм (Socrates, Erasmus, Tempus). Велика Британія, Франція, Німеччина, Іспанія беруть участь у програмах мовної допомоги (Foreign Language Assistants chemes) [120].

За результатами аналізу наукових джерел поняття «професійна підготовка» ми визначаємо як сукупність спеціальних знань, умінь, навичок, якостей, трудового досвіду й правил поведінки, які дозволяють ефективно працювати за обраною професією.

Результатом професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в початковій школі є готовність до виконання професійних функцій, яка забезпечується сформованістю відповідних професійних компетентностей.

Якісно новий рівень суспільних вимог до професійної підготовки педагога потребує реформування й удосконалення процесу розвитку

професійної компетентності майбутніх педагогів у галузі початкової освіти з урахуванням новітніх освітніх тенденцій, у розширенні й уточненні змісту теоретичних і практичних дисциплін, які пропонують заклади вищої освіти [160] для засвоєння здобувачами складників професійної компетентності.

Обов'язковим складником освітнього процесу підготовки здобувача вищої освіти до педагогічної діяльності є його теоретична й практична підготовка. Законодавчі й нормативно-правові акти, що регулюють питання освіти, виконують функцію орієнтирів підвищення ефективності теоретичної та практичної готовності педагога в умовах упровадження оновлених державних стандартів. Особлива увага має зосереджуватися на практичній професійній підготовці майбутнього фахівця [111].

Одним з найважливіших державних нормативних актів, у якому представлено організаційні питання практичної підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти, є Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (Зі змінами, внесеними згідно з Наказом Міносвіти № 351 від 20.12.1994 р.), відповідно до норм якого окреслено загальні умови організації, проведення і підбиття підсумків усіх видів практики здобувачів освіти різних спеціальностей у закладах вищої освіти України; узагальнено мету практики, яка полягає в оволодінні здобувачами освіти системою сучасних методів, форм організації та інструментарієм в галузі їхньої майбутньої професії, виробленні в них на основі здобутих у закладі вищої освіти знань, професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час виконання конкретної роботи в реальних ринкових і виробничих умовах, виховання потреби систематично оновлювати знання й творчо їх використовувати в практичній діяльності; схарактеризовано основні процесуальні аспекти успішної організації практичної підготовки [59].

Згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти в Україні (2018), у межах бакалаврських програм обов'язковий обсяг практичної підготовки майбутніх учителів має становити щонайменше 30 кредитів ЄКТС. Вона

розпочинається з першого року навчання та відбувається в різних закладах освіти й на різних рівнях (класах, курсах). Для магістрантів цей показник також становить не менше 30 кредитів, включаючи магістерське дослідження, і передбачає практику в різних освітніх установах.

У разі застосування дуальної форми навчання передбачено можливість збільшення обсягу практичної підготовки через поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю під час навчання на другому або третьому курсі освітнього рівня «бакалавр». Окрім того, педагогічну практику здобувачів під час навчання у вищих або фахових передвищих закладах освіти можна зараховувати як частину практичної підготовки. При цьому слід пам’ятати, що не менше 50% її загального обсягу потрібно спрямовувати на виробничу практику, яка передбачає самостійне виконання професійних завдань.

Наразі у підготовці вчителя педагогічна практика здійснюється за паралельною моделлю; зміст та організація практичної підготовки передбачає одночасне опанування теоретичного матеріалу й набуття практичного досвіду, починаючи з II–III курсів бакалаврату [121, с. 23].

Відповідно до рівня освіти, якість практичної підготовки педагогів забезпечується через внутрішні процедури, що регламентуються відповідними документами з урахуванням автономії закладу освіти.

Розвиток комунікативної компетентності педагога є важливою складовою підготовки кваліфікованих і конкурентоспроможних учителів початкової школи. Цей процес має враховувати суспільні зміни, технологічний прогрес, а також культурні традиції та етнопедагогічний досвід населення конкретного регіону [66].

Для організації ефективного дослідження можливостей формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи потрібно розтлумачити зміст поняття «компетентність».

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про багатофункціональний підхід до визначення понять «компетентність» і

«компетенція». Ці категорії часто розглядаються як синонімічні [149; 128; 143 та ін.], проте в наукових дослідженнях зустрічається їх диференціація на основі різних критеріїв, зокрема функціонального розмаїття, співвідношення загального й конкретного, внутрішніх та зовнішніх чинників [150; 154; 187 та ін.]. Компетентність трактується як діяльнісна характеристика, що акцентує не лише зміст знань, а й способи та особливості їх застосування [197; 207]. У її структурі передбачено знання, уміння, навички, особистісні якості, здібності, досвід діяльності та мотиваційні аспекти [212; 214] тощо.

Водночас в енциклопедично-довідникових джерелах термін «компетентність» тлумачать як поінформованість, обізнаність, авторитетність або ж як володіння компетенцією, а «компетенція» – віддзеркалює обсяг повноважень певної організації, установи або окремої особи [60].

У дослідженнях О. Сергійчук компетентність майбутнього вчителя представлено як сукупність вимог до його освітньої підготовки, що визначають професійну роль педагога. Вона трактується як показник відповідності цим вимогам, інтегративна характеристика особистості, рівень залученості у професійну діяльність, а також здатність ефективно розв’язувати навчальні, професійні та життєві завдання в реальних умовах [186].

Зокрема, Г. Лещенко висловлює дещо інший підхід, розглядаючи компетентність як інтегративну характеристику особистості здобувача вищої освіти. Вона включає сукупність індивідуальних якостей, що проявляються у загальній здатності та готовності до професійної діяльності, яка базується на знаннях, уміннях і досвіді, сформованих під час навчання і соціалізації. [128].

У дослідженні ми дотримуємося визначення компетентності, поданого в Законі України «Про освіту»: компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу освітню діяльність [77].

Термін «комунікативна компетентність» був уведений у науковий обіг американським лінгвістом Д. Хаймсом (1972). Він наголошував, що для ефективного мовленнєвого спілкування недостатньо володіти лише мовними знаннями та правилами – необхідно також враховувати культурні й соціальні контексти. Дослідник визначав комунікативну компетентність як комплексне утворення, що об'єднує лінгвістичні та соціокультурні аспекти. При цьому основними її складовими він вважав мовні та мовленнєві одиниці, які використовуються комунікантами залежно від змісту висловлювання, сфери та ситуації спілкування [246].

У розвідці І. Купіної запропоновано трактувати комунікативну компетентність як «міждисциплінарний феномен, у визначенні якого відсутня стандартизація» й зазначено, що «розмитість кордонів терміна часом призводить до численних дефініцій: комунікативна досконалість, мовленнєва компетентність, комунікативна грамотність, соціолінгвістична компетентність» [121, с. 122].

Зауважимо, що стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій сам по собі не спричинив автоматичного підвищення рівня розвитку людської свідомості та не здійснив безпосереднього впливу на мислення й мовлення. Водночас цілеспрямований процес формування комунікативної компетентності забезпечує вироблення базових особистісних характеристик майбутнього педагога, рівень яких пов'язано з мовленням і мисленням, а також сприяє удосконаленню якісного рівня його соціалізації. Зважаючи на це можна стверджувати, що комунікативна компетентність посідає чільне місце в ієрархії компетентностей особистості, адже інтегрує всі інші, тому саме її формування стало першорядною метою мовної освіти [51].

Комунікативна компетентність учителів початкової школи є ключовим чинником їхньої професійної діяльності, оскільки впливає на взаємодію з учнями, ефективність навчального процесу та особистісний розвиток дітей. Формування цієї компетентності відіграє важливу роль у створенні

позитивного навчального середовища, що сприяє розвитку кожної дитини відповідно до її індивідуальних можливостей. Уміння педагога налагоджувати продуктивне спілкування із здобувачами, їхніми родичами та іншими учасниками освітнього процесу є важливим аспектом успішного функціонування школи [192].

У процесі формування комунікативної компетентності педагога Т. Пономаренко та М. Науменко визначальну роль надавали слову вчителя, культурі його мовлення [167]. Професійне мовлення вчителя початкової школи повинно впливати на учнів на інтелектуальному, емоційному та моральному рівнях. Мовлення має передавати щирість почуттів і переживань педагога. У різних ситуаціях мовлення може виконувати різні функції: стимулювати пізнавальну активність учнів або, навпаки, сприяти зниженню їхньої емоційної напруги. Слово вчителя здатне викликати у дітей певні почуття, переконувати та надихати, тому педагог має свідомо підходити до вибору мовних і мовленнєвих засобів у процесі комунікації з учнями [61].

Професійне мовлення вчителя має бути орієнтованим на молодших школярів, відображаючи його особисте ставлення до змісту висловлюваного, щирість та здатність вибудовувати монолог у формі діалогу, звертаючись як до розуму, так і до почуттів учнів. Досвідчений педагог завжди прогнозує можливу реакцію дітей на свої слова, враховуючи не лише зміст, а й інтонацію, тембр голосу. Важливим чинником ефективності мовлення є відпрацювання техніки мовлення, яка є частиною культурної організації педагогічної діяльності та сприяє позитивному сприйняттю вчителя учнями, їхніми батьками, колегами [129].

Детальніше про комунікативну компетентність майбутніх учителів початкової школи у розрізі її структури та умов удосконалення у процесі професійної підготовки йтиметься у підрозділі 1.3.

Комунікативна компетентність вчителя початкової школи є важливою передумовою для формування комунікативної компетентності молодших школярів. Вона сприяє успішному навчанню та розвитку кожного учня,

забезпечуючи ефективну взаємодію в класі й поза ним. Розвиток цієї компетентності важливий для побудови стосунків, розвитку соціальних навичок та формування особистісної зрілості у молодших школярів.

Ми суголосні з думкою тих науковців, які вважають комунікативну компетентність здобувача початкової освіти інтегрованим особистісним утворенням, яке характеризується єдністю теоретико-практичної готовності й здатності молодшого школяра брати участь у комунікації, дозволяє досягати її результативності та власної творчої самореалізації.

На кожному етапі розвитку особистості компетентність має свої орієнтовні критерії. В організації початкової освіти передбачено формування основ комунікативної компетентності, яка проявляється в розвитку здатності отримувати та передавати інформацію, в умінні налагоджувати взаємодію, сприймати та розуміти один одного [43].

Очевидно, що виявом комунікативної компетентності здобувача початкової освіти є здатність ефективно комунікувати з людьми різного віку й статусу, усвідомлювати почуту або прочитану інформацію й відтворювати її, виразно та грамотно формулювати думки усно та письмово, а також вільно використовувати мову в різних навчальних та життєвих контекстах [68].

Одним з важливих компонентів комунікативної компетентності здобувача початкової освіти є вміння ефективно взаємодіяти усно з іншими людьми. Передовсім це вміння вимагає сформованої готовності та здатності сприймати, аналізувати, перетворювати й оцінювати усну інформацію, а також використовувати її в різноманітних ситуаціях спілкування з людьми різного віку й статусу із застосуванням діалогічної та монологічної форм для реалізації освітніх і життєвих цілей [80].

Специфічною рисою сучасного покоління здобувачів початкової освіти є також те, що вони формуються як особистості в інформаційну еру. На підставі аналізу сучасних досліджень, проведених вітчизняними психологами (Л. Кондратенко, Л. Маніловою), можна стверджувати, що раннє залучення

дітей до діяльності в електронному інформаційному просторі спричиняє низку освітніх проблем, з-поміж яких слід згадати такі [102]:

– зменшений обсяг слухової пам’яті (учням складно вивчати поезії напам’ять, відтворювати потрібну інформацію, сприйняту на слух або прочитану);

– сповільнений розвиток децентрації (сучасні учні зосереджують увагу на своїй особистості, задоволенні лише своїх бажань, виявляють дратівливість та агресивні реакції на будь-які фактори, які відволікають від комп’ютера, не мають здатності налагоджувати дружні стосунки з іншими, прагнуть розв’язувати непорозуміння з позиції сили);

– погіршення уваги (їм досить складно зосередити увагу на елементах розповіді, на деталях загадки тощо);

– кліпове мислення (здобувачам складно послідовно й зв’язно будувати текст, логічно пов’язувати його частини);

– погіршення аналітико-синтетичного мислення (низький рівень розвитку здатності аналізувати й осмислювати інформацію);

– неспроможність сприймати значні за обсягом тексти (учні спілкуються короткими повідомленнями, тому їм складно зосередитися на великому тексті);

– багатозадачність (схильність до одночасного поєднання кількох видів діяльності, неспроможність сконцентруватися на чомусь одному, потреба в якому-небудь супроводі стосовно основного виду діяльності, зокрема, слухання музики в процесі читання книги);

– поліпшення здатності оперувати предметами у двовимірному просторі й водночас погіршення – у тривимірному;

– схильність до заміни процесу розв’язання задачі перебиранням варіантів відповіді, потреба в наочній схематизації освітніх дій [102].

Завдяки розвитку сучасних інформаційних технологій змінилося ставлення школярів до освітнього процесу. Легкий доступ до різноманітних відомостей створює ілюзію, що здобуття знань є простим. Учні, які звикли не

докладати зусиль для засвоєння матеріалу, оскільки можуть легко знайти відповіді на запитання через пошукові системи, уважають навчання надто складною непотрібною діяльністю. Окрім того, постійне перебування у віртуальному середовищі зумовлює стрімке формування навичок, потрібних для функціонування особи в цифровому просторі, водночас спричиняє уповільнення розвитку здібностей, важливих для реального життя [96].

Психологічний розвиток та інтелектуальні можливості здобувачів початкової освіти на різних етапах їхнього вікового становлення безпосередньо впливають на ефективність формування комунікативної компетентності. Зокрема, важливо усвідомлювати, що учні 1–2 класів здебільшого сприймають мимовільно, фрагментарно. У цих дітей низький рівень диференціації сприймання, оскільки вони не вміють помічати суті за деталями, замість основних ознак указують на другорядні, часто плутають схожі, близькі, але не тотожні предмети та їхні властивості [102].

Для ефективного проведення нашого дослідження важливо врахувати той факт, що сприймання дітей молодшого шкільного віку яскраве, гостре, а самі учні виявляють готовність до отримання нових вражень.

У процесі формування складників комунікативної компетентності важливо враховувати, що в здобувачів початкової освіти переважає наочно-образна пам’ять, тому вони краще запам’ятовують конкретні факти, предмети, події, ніж абстрактні або словесні матеріали. У їхній пам’яті міцніше зберігається те, що активно залучене в освітній процес і пов’язане з їхніми інтересами та потребами. [136].

Здобувачі початкової освіти 1–2 класів часто не можуть зосередитися на матеріалі, який їм не цікавий або не зрозумілий, швидко відволікаються та стомлюються. Основним фактором, що підтримує їхню увагу, є інтерес, який можна забезпечити через яскраві наочні засоби, ігрові методи, завдання, що відповідають їхнім можливостям, цікаві та доступні тексти різних типів, стилів і жанрів, а також інтерактивні методи організації навчального процесу [108]. Попри це протягом усього молодшого шкільного віку у становленні

пізнавальних процесів здобувачів початкової освіти спостерігаються помітні зміни, на що важливо зважати в процесі розвитку комунікативних умінь.

У період навчання в 3-4 класах сприймання здобувачів освіти змінюється від мимовільного, фрагментарного та слабо диференційованого до більш керованого та цілеспрямованого. Здобувачі освіти починають навчатися порівнювати схожі об’єкти, виокремлювати їхні основні та суттєві ознаки. З урахуванням цих змін у розвитку сприймання, здобувачі освіти 3-4 класів значно краще, порівняно зі здобувачами освіти 1–2 класів, розуміють фактичний зміст творів і можуть визначати найважливіші риси предметів, порівнювати і зіставляти їх [106].

У 3-4 класах зменшується домінування мимовільної уваги здобувачів освіти, яка раніше спрямовувалась на нові, яскраві, несподівані та захопливі об’єкти, і поступово формується довільна увага. Це відбувається за умови організації сприятливого середовища для цілеспрямованої діяльності, де здобувачі освіти самостійно визначають завдання та досягають поставленої мети. Розвиток довільної уваги полягає у переході від виконання завдань, визначених дорослими, до реалізації власних цілей, а також від неперервного контролю педагогом до розвитку самоконтролю [107].

Із завершенням молодшого шкільного віку, коли відбувався активний процес формування логічної та комунікативної функцій мовлення, а також розвивалася його довільність і рефлексія, здобувачі освіти сформували здатність будувати логічно зв’язні висловлювання.

Поряд із розповідним та описовим мовленням, з’являється здатність до розмірковування, висловлюючи та обґрунтовуючи власні думки [47].

У типовій освітній програмі, яку розробила творча група під керівництвом О. Савченко [179] відповідно до Концепції НУШ, сформульовано мету, завдання, очікувані результати організації освітнього процесу для засвоєння мовно-літературної галузі здобувачами початкової освіти.

Також запропоновано зміст навчального матеріалу, що сприяє досягненню цих результатів.

Розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти є першорядним завданням навчання іноземної мови в початковій школі. Це можливо з упровадженням в освітній процес лінгвістичного, мовленнєвого та соціокультурного досвіду, який відповідає віковим можливостям учнів початкової школи.

У розробленні змісту навчання враховано єдність предметного, процесуального та емоційно-ціннісного складників. Його укладено на основі оволодіння іноземною мовою з позиції міжкультурної парадигми, що передбачає вивчення мови і культури нації, яка є носієм цієї мови. Такий підхід сприяє формуванню готовності до міжкультурної комунікації в типових сферах, темах і ситуаціях, передбачених навчальною програмою.

В результаті, до кінця 4-го року навчання здобувачі освіти досягають рівня А1 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Важливим аспектом досліджуваної проблеми є особистісна готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності .

Поняття «готовність» досить часто трапляється в науковому дискурсі, однак дотепер не має єдиного трактування. У тлумачному словнику готовність визначають як «бажання зробити що-небудь» [195].

Готовність є ключовою умовою успішного виконання обраної діяльності. Уважаємо, що готовність охоплює бажання і здатність (моральну, психологічну, інтелектуальну та фізичну) здійснювати конкретну роботу. Отже, готовність містить мотиваційний аспект і знання та практичні навички, необхідні для ефективного виконання діяльності. Розглянемо поняття «готовність» детальніше в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Підходи до визначення поняття «готовність» та основні характеристики

Автор	Підхід до визначення поняття «готовність»	Основні характеристики
О. Новак	Готовність – стійке системне утворення, яке формується унаслідок підготовленості до визначеного різновиду активності [148].	- Мотиваційно-смисловий компонент: ініціація процесу діяльності - Когнітивний компонент: інтеграція уявлень про діяльність - Рефлексивний компонент: усвідомлення цілей, цінностей - Саморегулятивний компонент: протистояння зовнішньому тиску
О. Олійник	Особливий психологічний стан, що з'являється на стадії підготовки до діяльності, адаптація можливостей для ефективних дій у певних умовах [151].	- Актуалізація і пристосування можливостей - Вибіркова активність на етапах підготовки, включення та виконання діяльності - Якісне психологічне новоутворення
Н. Мазур	- На особистісному рівні: сукупність якостей, властивостей і станів, що забезпечують успішність діяльності. - На функціональному рівні: наслідок підготовки виконання діяльності [135].	- Інтегративне утворення: знання, вміння, навички, особисті якості - Відповідність вимогам і змісту діяльності
Л. Хомич	Готовність учителя початкових класів включає педагогічну, психологічну й предметну підготовку, а також сформованість особистісних якостей [147].	- Віра в учня і власну професійність - Творчість у виконанні завдань - Мотивація до самовдосконалення - Навички виконання педагогічних завдань
В. Моляко	Готовність – це особистісне системне утворення, яке складається з багатьох компонентів , які забезпечення виконання певної роботи [144].	- Системний характер - Наявність взаємопов'язаних компонентів - Орієнтація на виконання конкретної діяльності

На основі аналізу різних підходів до визначення поняття «готовність» можна зробити висновок, що це багатокомпонентне та багатогранне утворення, яке розглядається у різних контекстах – від особистісного до професійного.

В «Енциклопедії освіти» готовність тлумачать як «стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем особистості, які сприяють виконанню певного виду діяльності» [72, с. 136–137].

На думку Л. Хомич, готовність учителя початкової школи до професійної діяльності слід уважати досить широким поняттям, оскільки вона передбачає педагогічну, психологічну і предметну підготовку [147].

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності у процесі навчання англійської мови, на нашу думку, має бути комплексним процесом, який охоплює фахові знання та важливі особистісні риси для ефективного педагогічного процесу [50]. Такий підхід забезпечує не тільки мовну підготовку учнів, але й сприяє їх всебічному розвитку, формуючи їх як особистостей. Готовність, таким чином, розглядається як результат професійної підготовки, що охоплює всі аспекти навчання і виховання.

Концепт *«готовність»* є багатозначним і багатогранним, тому його трактування може різнитися залежно від наукової галузі, зокрема серед педагогів, психологів, філософів та інших представників різних дисциплін. Водночас усі ці трактування об’єднуються спільною рисою: фундаментальною ознакою будь-якої діяльності завжди є готовність особистості до її виконання [251].

Насамперед науковці наголошують на змістовому наповненні й практичній реалізації фахової діяльності, тому з позиції педагогічної науки готовність до фахової діяльності є сукупністю знань, умінь і навичок, зорієнтованих на забезпечення ефективного виконання фахової діяльності [106]. Виходячи з цього, насамперед здійснимо аналіз визначення поняття «*готовність*» у контексті належної підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності та, зокрема до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Так, в Українському педагогічному енциклопедичному словнику визначено поняття «*професійна готовність*» студента як цілісну особистісну

характеристику, що є ключовою передумовою ефективної професійної діяльності після завершення закладу вищої освіти. Окрім того, професійна готовність є складним психологічним утворенням, що містить в собі мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінковий компоненти, які є важливими з погляду професійного розвитку [60].

В Енциклопедії освіти [72, с. 137-138] указано, що готовність до фахової діяльності є станом організованості психологічної та психофізіологічної систем особистості, завдяки яким виникає можливість реалізації певної діяльності. Серед основних аспектів готовності до діяльності автори виокремлюютьють:

– *операційний* (володіння певними знаннями, вміннями й навичками, а також можливості набуття нового досвіду в діяльності);

– *мотиваційний* (спонукальні якості (мотиви, зокрема пізнання, самореалізації тощо) щодо певної діяльності);

– *соціально-психологічний* (розвиток комунікативної сфери людини, сформованість уміння діяти в колективі, налагоджувати стосунки, уникати конфліктних ситуацій тощо);

– *психофізіологічний* (готовність усіх систем організму до конкретного виду діяльності).

Зокрема, С. Гаркуша зазначає, що процес формування готовності вчителя до діяльності розпочинається з мотиваційного етапу, який полягає у постановці мети, що базується на потребах та цілях, або ж на усвідомленні людиною поставленого перед нею завдання. Подальшим етапом є складання плану, моделей чи схем подальших дій. Далі в процесі реалізації готовності, особистість упроваджує потрібні методи та прийоми діяльності, порівнює перебіг виконуваної роботи та проміжні результати з поставленим завданням і робить потрібні корективи [57].

Загалом, розвинена до належного рівня готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти важлива для їхньої успішної професійної діяльності. Зосередимось на

деяких ключових аспектах, які, на нашу думку, можуть визначати основні складники готовності майбутніх учителів до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів [233]:

– *знання та розуміння комунікативних процесів* (майбутні вчителі повинні мати глибоке розуміння комунікативних процесів, включаючи невербальну та вербальну комунікацію, мовні засоби, а також психологічні аспекти комунікації);

– *емпатія та сприйнятливість* (емпатія та здатність сприймати почуття та емоції інших допомагають вчителеві створювати сприятливу комунікаційну атмосферу, що сприяє ефективному навчанню);

– *здатність адаптуватися до різноманітних навчальних контекстів* (учителі повинні бути готові адаптуватися до різних стилів сприйняття інформації, рівнів знань та інтересів учнів);

– *навички активного слухання* (учителі повинні вміти ефективно слухати та розуміти потреби та питання своїх учнів, щоб краще відповідати на них та підтримувати їхнє навчання);

– *здатність до використання технологій для комунікації* (сучасні технології можуть стати потужними засобами для покращення комунікації в освітньому процесі, тому майбутні вчителі повинні вміти ефективно користуватися ними);

– *здатність до побудови позитивних стосунків з учнями та їхніми батьками* (успішна комунікація з учнями та їхніми батьками є важливим елементом освітнього процесу, тому в учителів мають бути сформовані навички встановлення та збереження довірливих стосунків);

– *гнучкість та толерантність* (гнучкість у сприйнятті різноманітних поглядів та толерантність до різних культурних та соціальних особливостей допомагають учителеві ефективно спілкуватися з учнями з різного соціального середовища).

Отже, у підрозділі проаналізовано базові поняття нашого дослідження, такі як: «підготовка», «професійна підготовка», «практична підготовка»,

«комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність вчителів початкової школи», «комунікативна компетентність молодших школярів», «готовність вчителя до професійної діяльності».

У результаті аналізу сутності та змістових характеристик ключових понять дослідження, зокрема пов'язаних із формуванням комунікативної компетентності учнів початкової школи, розглядаємо професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови як *цілеспрямований, систематично здійснюваний процес опанування здобувачами вищої освіти теоретичними знаннями та практичним досвідом формування у молодших школярів комунікативної компетентності під час навчання англійської мови; як процес, спрямований на формування належного рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів як результату означеної підготовки; як забезпечення оволодіння майбутніми педагогами не лише знаннями про сутність і структуру комунікативної компетентності, а й уміннями й навичками її формування у здобувачів освіти на засадах здатності використовувати різноманітні підходи, методи, засоби, форми та технології, а також навичками організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних комунікативних потреб і можливостей кожного здобувача освіти.*

1.3. Комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи, її структура та особливості формування

Сучасне життя вимагає від закладів вищої освіти підготовки висококваліфікованих фахівців, які вміють ефективно працювати, дотримуватися посадових обов'язків, а також мають додаткові здібності однією з яких є комунікація. Відповідно, комунікативна компетентність має найбільше значення для особистісної реалізації та розвитку людини з перших

її кроків у системі освіти, її активної громадянської позиції, соціальної інтеграції та працевлаштування [237, с. 2].

У Державному стандарті початкової освіти компетентності посідають чільне місце серед ключових компетентностей, формування яких визначається обов'язковими результатами навчання. Зокрема йдеться про такі компетентності [65]:

– *вільне володіння державною мовою*, у змісті якої передбачено сформованість уміння усно й письмово висловлювати свої думки, емоції, чітко й доказово витлумачувати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення важливості знання мови для організації ефективної комунікації та культурного самовираження, готовність послугуватися українською мовою як рідною в різних життєвих ситуаціях;

– *здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами*, у якій віддзеркалено здатність активно застосовувати рідну мову в різних ситуаціях спілкування, зокрема в побуті, освітньо-виховному процесі, культурному житті громади, спроможність сприймати й усвідомлювати прості висловлювання іноземною мовою, використовувати її для спілкування в різних ситуаціях, сформованість навичок брати участь у міжкультурному спілкуванні.

Проблеми глобальних тенденцій розвитку підкреслюють «першочергове значення сталого розвитку, який полягає в тому, щоб задовольняти потреби сьогодення, не ставлячи під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби» [268, с. 9]. Відповідно, особистість, що стало розвивається, – це людина, яка чітко бачить взаємозв'язки та взаємини між природою, суспільством та економікою. Іншими словами, це людина, яка здатна розвивати систему зовнішньо й внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей, і відповідно такий розвиток означеної системи стає головною умовою сталого розвитку особистості.

Прагнення Європейського Союзу стати «найбільш конкурентоспроможною та динамічною економікою світу, заснованою на

знаннях, здатною до сталого економічного зростання з більшою кількістю і якістю робочих місць та більшою соціальною згуртованістю» [237, с. 4], а також європейський поступ України, демонструють важливість розвитку системи зовнішньо й внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей, необхідних для сталого розвитку людини, інституцій, суспільства й людства загалом. Отже, життєва необхідність розвитку означеної системи, зокрема зовнішньо та внутрішньо мотивованих чинників, визначає особливості методології дослідження комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи загалом та вихідного стану їхньої готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Структуру системи зовнішньо й внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей в контексті сталого розвитку особистості подано у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

Структура системи зовнішньо й внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей в контексті сталого розвитку особистості

Зовнішні чинники	**Синтез**	**Внутрішні чинники**
Свідомість	Відповідність	Несвідомість
Навчання		Набуття
Іноземна мова		Рідна мова
Системність		Несистемність
Від абстрактного до конкретного		Від конкретного до абстрактного
Узагальнення думок	Синтез	Узагальнення речей

Проте у реальному житті сталий розвиток особистості часто реалізується з однієї з перспектив: з внутрішньої, що наголошує на пізнанні [264, с. 33], і з зовнішньої, що акцентує на соціальній взаємодії [263], або ж у пошуці балансу між зовнішньою та внутрішньою перспективами [197].

Методологічною основою дослідження комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи загалом та вихідного стану їхньої готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови є системно-

конструктивістська теорія, що ґрунтується на теорії соціальних систем Парсонса [245, с. 46], де будь-яка діяльність розглядається як система, теорії комунікації Лумана, яка визначає комунікацію як систему, а також теорії суб'єктивізму.

Системно-конструктивістська теорія підкреслює, що погляди людини залежать від суб'єктивного аспекту: кожен має власну систему зовнішніх і внутрішніх мотивів і цінностей (як було зазначено в Табл. 2.1.), яка є складною відкритою системою [255, с. 2; 229, с. 1], а досвід особистості відіграє центральну роль у процесі конструювання [223].

З погляду означених теорій виділимо чотири підходи до реалізації комунікативної компетентності майбутніх учителів: з погляду внутрішньої перспективи з акцентом на пізнання, з погляду зовнішньої перспективи з акцентом на соціальну взаємодію, в розрізі балансу між зовнішньою та внутрішньою перспективами, з погляду формування системи зовнішньо й внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей. Останній підхід вважаємо найбільш продуктивним в контексті нашого дослідження.

Подані вище теорії визначають також і навички міжособистісного спілкування, навички міжгрупової комунікації, соціальні навички та інші відповідні навички [257]. Водночас розглядаючи практичні питання, метою яких є моделювання процесу професійної підготовки вчителів, найбільш загальним поняттям, що використовується для опису та трактування навичок у соціальній взаємодії, є поняття «*комунікативна компетентність*». Воно ґрунтується на теоретичних принципах взаємин, інтегрує важливі компоненти як динамічний процес і містить велику кількість змінних, що існують у комунікативному контексті.

Хоча визначення комунікативної компетентності у науковому дискурсі широко варіюються і, відповідно, завдання тлумачення значення поняття «комунікативна компетентність» є складним, деякі визначення побудовані з погляду контролю над середовищем через ефективну взаємодію, де комунікативна компетентність розглядається як здатність людини обирати

комунікативну поведінку, яка підходить для досягнення мети соціальних відносин [262].

За Р. Ріджіо та Д. Карні, комунікативна компетентність інтегрує два виміри – когнітивний та поведінковий – та основні комунікативні навички (когнітивні та поведінкові) [257]. Дослідники розглядають когнітивний вимір комунікативної компетентності як широке поняття. На їхню думку, пізнавальний аспект передбачає мисленнєве опрацювання та усвідомлення інформації (міжособистісне усвідомлення, соціальні перспективи, фіксація когнітивних конструктів, самоконтроль, емпатія тощо). Поведінковий вимір вказує на різні прояви комунікативної компетентності (залученість до взаємодії, гнучкість поведінки, вміння слухати, стиль спілкування та інші поведінкові компоненти) [257].

Поняття «комунікативна компетентність» за О. Селівановою, трактується як «здатність мобілізувати різноманітні знання мови (мовну компетентність), паравербальних засобів, ситуацій, правил і норм спілкування, соціуму, культури для ефективності виконання певних комунікативних завдань у відповідних контекстах чи ситуаціях» [185, с. 263], що в принципі окреслює перспективу вивчення стану готовності педагогів початкової школи до вироблення комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Вагомим в такому розрізі є й формулювання О. Овчарук, яка вбачає прояви комунікативної компетентності майбутніх педагогів у «єдності когнітивного, предметно-практичного й особистісного досвіду людини» [149, с. 6].

У Державному стандарті початкової освіти комунікативна компетентність визначається як здатність особистості застосовувати свої знання мови, взаємодіяти з безпосереднім оточенням та віддаленими особами й ситуаціями, розвивати здатність до колективної роботи та володіти різними соціальними ролями в конкретних комунікативних ситуаціях [Держстандарт]. З такого погляду комунікативна компетентність охоплює три компоненти: мовний, мовленнєвий та соціокультурний та має

першорядну мету – вироблення культури усного й писемного мовлення для вільного спілкування й самовираження [166, с. 39].

Загалом, проаналізувавши та узагальнивши визначення комунікативної компетентності, сформульовані дослідниками [266, с. 143-153; 214; 59; 192], можемо зробити висновок, що сутність комунікативної компетентності в контексті нашого дослідження постає в індивідуальному поєднанні знань, умінь і досвіду, які ґрунтуються на соціальній взаємодії та пізнанні, які забезпечують конструктивну взаємодію з іншими людьми в міжособистісній системі, тим самим сприяючи формуванню системи зовнішньо й внутрішньо мотивованих поглядів та цінностей. Суб'єктно-змістову структуру комунікативної компетентності з такого погляду можна представити так (див. Таблицю 1.5.).

Таблиця 1.5

Суб'єктно-змістова структура комунікативної компетентності

<table>
<tr><td></td><td colspan="3">Зовнішні чинники ↔ внутрішні чинники</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Об'єктивне
↔
суб'єктивне</td><td>Навички й досвід соціальної взаємодії</td><td rowspan="2">Комунікативна компетентність</td><td>Пізнавальні здібності та досвід пізнання</td></tr>
<tr><td>Опанування конструктивних стратегій і технік соціальної взаємодії та їх використання в реальному житті</td><td>Опанування конструктивних стратегій і технік пізнання та їх використання в реальному житті</td></tr>
<tr><td colspan="3">Можливості для отримання соціального досвіду (пізнання та досвід соціальної взаємодії) у соціокультурному середовищі</td></tr>
</table>

У контексті суб'єктно-змістової структури комунікативної компетентності варто розглянути й компоненти, які входять до її складу. Іншомовна комунікативна компетентність є складним утворенням, що має в собі різні компоненти (субкомпетентності). Попри значну кількість розвідок, у яких досліджено іншомовну комунікативну компетентність, нині існують розбіжності в поглядах стосовно кількості та змісту структурних складників. Традиційно до складу комунікативної компетентності входять уміння й

навички, які віддзеркалюють рівень володіння основними видами мовленнєвої діяльності [187; 212]:

– *компетентність в аудіюванні* (лексична, граматична, розрізнення звуків);

– *компетентність у читанні* (лексична, граматична, розрізнення графічних знаків);

– *компетентність в говорінні* (лексична, граматична, фонетична);

– *компетентність у письмі* (лексична, граматична, орфографічна).

За твердженням Л. Бахмана, «комунікативне мовне вміння» (communicative language activity), що є аналогом поняття «комунікативна компетентність», містить такі ключові структурні компоненти [154, с. 25]:

– *мовна/лінгвістична* (здатність створювати висловлювання іноземною мовою лише з використанням засвоєних знань, усвідомлення системності структури мови);

– *дискурсивна* (зв'язаність висловлювань, логічна послідовність, організація мовлення – coherence, cohesion, pattern);

– *прагматична* (уміння реалізовувати намір організації спілкування, представляти його зміст з огляду на соціальний контекст);

– *розмовна* (уміння висловлюватися без напруження, у належному темпі, без глибоких пауз для підбору потрібних мовних формул);

– *соціолінгвістична* (уміння вибирати оптимальні мовні форми й мовленнєві моделі);

– *стратегічна* (уміння застосовувати стратегії спілкування для врівноваження недостатніх знань під час реальної мовної комунікації);

– *мовно-мисленнєва* (здатність до створення змісту спілкування внаслідок організації мовно-мисленнєвої діяльності).

На підставі ретельного дослідження сучасних наукових позицій стосовно формування системної структури комунікативної компетентності Н. Звєрєва виокремлює такі складники педагогічної комунікативної компетентності педагога [84, с. 21]:

– *когнітивний компонент* містить певний обсяг знань у сфері теорії та психології комунікації, перцептивні вміння особистості;

– *мотиваційний компонент,* який відображає прагнення до вдосконалення комунікативних умінь, отримання необхідних для успішної комунікації знань, інтерес до професії вчителя тощо;

– *мовний компонент* віддзеркалює знання про мову та мовні засоби, а також здатність упроваджувати ці знання для успішної комунікації;

– *сензитивний компонент* передбачає наявність в особистості емпатії, уваги та поваги до партнера в комунікації, розвинену чутливість вчителя до педагогічних подій в навчальній аудиторії та поза нею;

– *стратегічний компонент,* що характеризується здатністю ефективно долучатися до процесу комунікації та з урахуванням конкретних умов, обирати оптимальну для ситуації тактику комунікації, а також відповідну стратегію для досягнення результативності процесу спілкування загалом;

– *соціокультурний компонент,* який зумовлює особливості організації спілкування відповідно до соціокультурних норм.

На думку дослідниці, представлена вище комбінація компонентів педагогічної комунікативної компетентності може надати вчителю початкових класів можливість організовувати ефективне спілкування, вирішувати педагогічні конфлікти та уникати комунікативних невдач.

У структурі комунікативної компетентності вчителя Ю. Мендрух виділяє такі три рівні: базовий, змістовий та операційний. На думку дослідниці, комунікативну компетентність варто розглядати з двох боків: з погляду того, що включає, і з погляду того, що передбачає кожен її рівень [142, с. 102]:

– *базовий рівень* – сформовані якості особистості (погляди, цінності, орієнтації, мотиви в спілкуванні, що зумовлюють реалізацію стратегічних цілей у педагогічній діяльності) представляють мотиваційний компонент комунікативної діяльності вчителя;

– *змістовий рівень* – комунікативні знання (розуміння закономірностей і базових засад комунікації, закономірностей і механізмів соціальної взаємодії, способів саморегуляції, реалізація стратегій міжособистісної та професійної комунікації);

– *операційний рівень* – система комунікативних умінь і навичок (вони покликані забезпечити менеджмент процесу комунікації, ефективні способи впливу на співрозмовників, оптимальну саморегуляцію), яка забезпечує виконання комунікативних дій з метою досягнення комунікативної мети.

Продуктивним в контексті нашого дослідження є погляд Ю. Федоренко на структуру іншомовної комунікативної компетентності, яка виділяє три її рівні – лінгвістичний, мовний та професійний [207, с. 285].

Лінгвістичний рівень містить три рівнозначно важливих підрівні [207, с. 285-286; 181, с. 178]:

– *лексичний* (наявність певного словникового запасу, вміння доречно використовувати ті чи ті мовні одиниці та структури у відповідних комунікативних ситуаціях);

– *граматичний* (знання про граматичну структуру мови, вміння адекватно використовувати граматичні правила у відповідних комунікативних ситуаціях);

– *фонетичний* (знання про фонетичний склад і просодію мовлення, наявність вмінь коректної вимови).

Мовний рівень комунікативної компетентності можна поділити на такі підрівні [207, с. 179]:

– *дискурсивний* (вміння вибудовувати логічно завершені й послідовні висловлювання, брати адекватну участь у комунікації зі співрозмовником);

– *стратегічний* (вміння знаходити компенсацію відсутнім знанням у разі проблем з реалізацією комунікативного наміру).

Професійний рівень іншомовної комунікативної компетентності містить [207, с. 179-180; 213, с. 490-492]:

– уміння використовувати іноземну (англійську) мову в міждисциплінарному дискурсі та наукових дослідженнях;

– уміння реалізовувати навички володіння іноземною (англійською) мовою у фаховій діяльності.

Ієрархію означених рівнів іншомовної комунікативної компетентності можна зобразити так: лінгвістичний рівень є фундаментом формування означеної компетентності, оскільки для реалізації комунікативної мети необхідно володіти відповідним словниковим запасом (лексичний підрівень) і потрібним граматичним матеріалом, тобто знати закономірності будови зв'язного мовлення й уміти ними користуватися (граматичний підрівень); мовний рівень перебуває на другій позиції ієрархії та формується з урахуванням складників лінгвістичного рівня – тематичних блоків лексики й відповідних тій чи тій комунікативній ситуації граматичних структур; найвищу сходинку посідає професійний рівень, реалізація якого постає можливою в результаті сформованості лінгвістичного й мовного рівнів (схематично ієрархію представлено на рисунку 1.1).

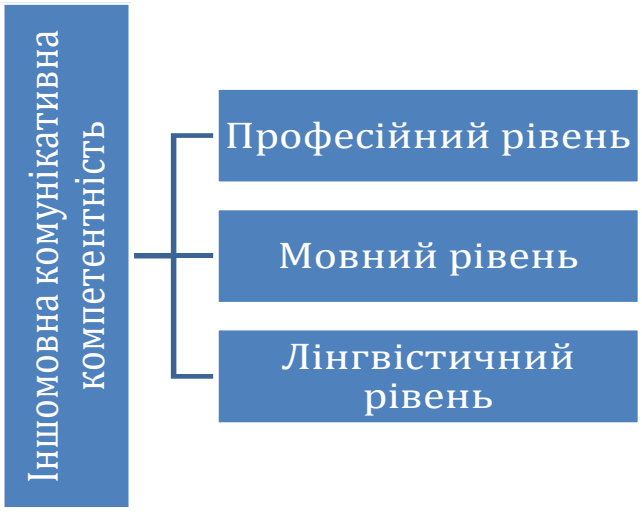


Рис. 1.1. Ієрархія структурних рівнів іншомовної комунікативної компетентності

Ми погоджуємось із думкою В. Чередніченко і Г. Чередніченко, що сутність професійного рівня полягає у формуванні вмінь і навичок, необхідних для вузькоспеціального застосування іноземної (англійської) мови у професійній діяльності [213]. На нашу думку, представлена вище структура іншомовної комунікативної компетентності досить точно відображає зміст навчання англійської мови у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема початкової школи, у закладах вищої педагогічної освіти.

Ми вважаємо, що комунікативна компетентність вчителя є вирішальним аспектом ефективного викладання в навчальній аудиторії, що передбачає не лише здатність доречно й ефективно використовувати мову в різних соціальних і культурних контекстах, а й здатність вчителя передавати інформацію, сприяти взаєморозумінню та створювати позитивне й зацікавлене освітнє середовище. На основі здійсненого вище аналізу ключовими складовими комунікативної компетентності вчителя ми вважаємо такі:

– *ясність і послідовність* (вчителі повинні висловлюватися чітко і послідовно, щоб забезпечити розуміння учнями інформації, яку вони передають, що передбачає використання відповідної лексики, логічну організацію думок та уникнення непотрібного жаргону);

– *адаптивність* (ефективні вчителі можуть адаптувати свій стиль спілкування до потреб і вподобань своїх учнів. Вони повинні вміти пояснювати поняття різними способами, використовувати різні приклади та пристосовувати свою мову до різних стилів навчання в класі);

– *невербальна комунікація* (міміка, мова тіла та жести відіграють важливу роль у спілкуванні; вчителі повинні усвідомлювати свою невербальну комунікацію і використовувати її для посилення своїх повідомлень, вираження ентузіазму і створення позитивної атмосфери у класі);

– *активне слухання* (вчителі повинні активно слухати своїх учнів, належним чином реагуючи на їхні запитання та проблеми, що сприяє створенню сприятливого та чуйного освітнього середовища);

– *навички зворотного зв'язку* (установлення якісного зворотного зв'язку є невіддільною частиною педагогічної діяльності, отож вчителі повинні вміти використовувати зворотний зв'язок у корисній і заохочувальній формі);

– *інтеграція технологій* (вчителі повинні вміти використовувати освітні технологічні інструменти та платформи для покращення комунікації та полегшення навчання для своїх учнів);

– *комунікація в управлінні класом* (комунікативна компетентність також відображається в тому, як вчителі керують класом – чітке та ефективне інформування про очікування, правила та процедури сприяють створенню позитивного та організованого освітнього середовища);

– *емпатія* (побудова позитивних взаємин з учнями вимагає емпатії та вміння спілкуватися з ними на особистому рівні. Ефективна комунікація сприяє формуванню почуття довіри та взаєморозуміння між учителем і учнями).

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [237] домінантними складниками особистісного й професійного становлення майбутніх учителів іноземних мов визначено: їхню поведінку, мотиви, цінності, ідеали; пізнавальні можливості та особистісні якості (у межах особистісного розвитку), фактичні знання, навички й уміння, здатність до навчання. Зокрема, О. Скляренко і Н. Христич зазначають, що «кожний з означених об'єктів (як у контексті особистісно-діяльнісного підходу, так і в аспекті загальних європейських рекомендацій з мовної освіти) є провідним для конкретного процесуального аспекту методичної освіти (виховання, розвитку, пізнання й учіння студентів) у кореляції з педагогічним, психологічним і соціальним аспектами її змісту» [211, с. 7]. Вважаємо, що

означені об’єкти варто враховувати у визначенні умов вдосконалення комунікативної компетентності, її критеріїв і показників.

З метою сприяння підвищенню рівня комунікативної компетентності особистості необхідно надавати здобувачам освіти різноманітні можливості для конструювання власної комунікативної компетентності (досвіду соціальної взаємодії та пізнавальної діяльності) через взаємодію з однолітками та вчителями, вчити розвивати систему зовнішніх та внутрішніх поглядів та цінностей, досягати своїх особистих цілей та враховувати інтереси й потреби інших учасників комунікації (у тому числі в процесі навчання) [266; 110]. Детальніша інформація про чинники вдосконалення комунікативної компетентності особистості представлена в Таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

Зовнішні й внутрішні чинники вдосконалення комунікативної компетентності особистості

<table>
<tr><th colspan="3">Продуктивне освітнє середовище</th></tr>
<tr><td colspan="2">Зовнішні чинники</td><td>Внутрішні чинники</td></tr>
<tr><td colspan="2">Можливості для отримання досвіду соціальної взаємодії</td><td>Можливості для отримання досвіду пізнавальної діяльності</td></tr>
<tr><td colspan="2">Опанування конструктивних стратегій і технік соціальної взаємодії та їх використання в реальному житті</td><td>Опанування конструктивних стратегій і технік пізнання та їх використання в реальному житті</td></tr>
<tr><td>Міжособистісний діалог</td><td>Діалог в освітньому середовищі</td><td>Внутрішній діалог особистості</td></tr>
<tr><td>Встановлення соціальних цілей, планування та організація соціальної взаємодії</td><td>Визначення спільних цілей, планування та організація освітньої співпраці</td><td>Встановлення особистих цілей, особистісне планування та організація власної діяльності</td></tr>
<tr><td>Прийняття соціальних рішень</td><td>Прийняття спільних рішень</td><td>Прийняття індивідуальних рішень</td></tr>
<tr><td>Зовнішнє оцінювання</td><td>Взаємне оцінювання та самооцінювання</td><td>Самооцінювання</td></tr>
</table>

Зрештою, варто визначити також вихідні критерії та показники, які характеризують комунікативну компетентність будь-якої особистості,

необхідні для розуміння напрямів та специфіки вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в розрізі їхньої професійної підготовки. Спираючись на результати окремих досліджень та вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [253; 4; 122; 237], узагальнено подамо їх у таблиці 1.7.

Таблиця 1.7

Критерії та показники комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, які визначені Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти

Критерії	**Показники**
Соціальний досвід особистості в розмовній англійській мові (General English)	Досвід соціальної взаємодії в розмовній англійській мові (знання, навички та компетентності)
	Досвід пізнання (знання, навички уявлення та переконання)
Соціальний досвід особистості в англійській мові професійного спрямування (Professional Language)	Досвід соціальної взаємодії в професійному спілкуванні англійською мовою (знання, навички та компетентності)
	Досвід пізнання (знання, навички уявлення та переконання)
Соціальний досвід особистості в науковій англійській мові (English for Academic Purposes)	Досвід соціальної взаємодії у використанні наукової англійської мови (знання, навички та компетентності)
	Досвід пізнання (знання, навички уявлення та переконання)

Систему конструктів комунікативної компетентності, подану в Таблиці 1.8., на засадах методології нашого дослідження можна представити так:

– соціальна взаємодія означає, що майбутні вчителі [253, с. 15] беруть участь у діяльності, обмінюються ідеями з іншими здобувачами освіти, співпрацюють з ними, аналізують проблему, ведуть діалог і шукають інструменти для її вирішення разом з іншими учасниками комунікації;

– пізнавальна активність спостерігається тоді, коли майбутні вчителі [237, с. 39] регулюють свій освітній процес, встановлюють власні

освітні цілі, беруть на себе відповідальність за своє навчання, працюють самостійно, оцінюють власне навчання та продовжують вдосконалювати свої знання й навички.

Уміння вчителя встановлювати ефективні педагогічні відносини з учнями є основою продуктивної комунікації та співпраці. Ключові якості компетентного педагога не обмежуються лише знанням свого предмета, проте важливою постає також комунікативна поведінка, основними елементами якої є педагогічний такт, коректність, вимогливість не тільки до себе, а й до учнів, мотивація їх до навчання тощо [266].

В означеному ключі важливим є розуміння такого аспекту комунікативної компетентності як «*педагогічне спілкування, або комунікація в навчальній аудиторії*», яка включає особисту взаємодію та комунікацію між учасниками освітнього процесу, необхідну для його якісного забезпечення [249]. Його вважають якісним, коли реалізується в соціально-психологічному освітньому середовищі; базується на соціально-психологічній взаємодії, єдності комунікації і діяльності; забезпечує можливості самореалізації особистісного потенціалу всіх учасників освітньо-виховного процесу; ґрунтується на індивідуальному, особистісно орієнтованому, гуманістичному підходах в комунікації суб’єктів освітньо-виховного процесу [231].

Як зазначає Д. Джонсон, саме під час такої безпосередньої взаємодії вчителі використовують мову, щоб «повідомити про очікування від учнів, колег та батьків; обговорити інституційну політику, похвалити когось, запропонувати зміни в навчальній програмі; показати, що вони активно слухають, застосувати дисциплінарні заходи, а також для багатьох інших дій» [247, с. 151]. Спілкування в навчальній аудиторії відрізняється від звичайного міжособистісного спілкування, адже його основною метою є навчання та інформування. Окрім того, спілкування в навчальній аудиторії є унікальним, оскільки воно має чітко регламентовані моделі спілкування між вчителями та учнями, які мають різний статус (вчитель має вищий статус у класі). Такий статус вчителя дозволяє йому вести заняття від початку до

кінця або ж добирати відповідні до мети заняття стратегії, методи й форми роботи; він може обирати тему заняття, вирішувати, як розбити її на менші частини, контролювати, хто, коли й де бере участь у комунікативній діяльності. Інакше кажучи, вчителі, свідомо чи ні, комунікують (зазвичай за допомогою мови) з метою організації належного процесу навчання у своєму класі.

Педагогічне спілкування передбачає наявність у вчителя вміння орієнтуватися в умовах спілкування як динамічного явища, знаходити відповідні стратегії та засоби спілкування, які б відповідали його індивідуальній манері спілкування та враховували індивідуальні особливості учнів, постійно відчувати й підтримувати зворотний зв’язок з учнями [169].

Згідно з Т. Фарреллом [241], вчителі використовують комунікацію в навчальній аудиторії для досягнення трьох цілей: перевірка засвоєних учнями знань та сформованих навичок; реагування на те, що говорять учні; опис діяльності в навчальній аудиторії, яким вони діляться з учнями. Ми переконані, що, аналізуючи спілкування в навчальній аудиторії, можна визначити рівень розвитку комунікативної компетентності вчителів, що допоможе їм краще усвідомити свої комунікативні навички та моделі спілкування, які наразі існують у їхній професійній діяльності, та дасть змогу оцінити, чи забезпечують ці моделі необхідні умови для навчання учнів.

Майбутній учитель повинен вміти реалізовувати власні комунікативні можливості на особливому рівні. Зосередившись на особливостях комунікативних навичок, які використовуються під час уроку, вчителі зможуть практикувати й контролювати використання своїх комунікативних навичок для досягнення більш ефективного рівня викладання під час проведення уроку. Зокрема, переконані, що важливими є такі особливості комунікативних навичок, як вміння привертати увагу учнів, давати вказівки, працювати з помилками, пояснювати, використовувати мову вчителя та навички невербальної комунікації тощо.

Як у традиційних, так і в сучасно організованих ЗЗСО якість освітнього процесу визначається якістю комунікації як найбільш очевидного складника соціальної взаємодії вчителя та учня. Комунікативні навички вчителя розглядаються як необхідна передумова для зростання рівня освітніх досягнень учнів. Вчителі зі сформованою комунікативною компетентністю більш ефективні в усіх сегментах освітнього процесу, у них сформовані навички моделювання та керування педагогічною комунікацією (вміють та знають, як регулювати взаємодію та контролювати соціальні ситуації, визначати та змінювати цілі спілкування тощо).

У контексті усвідомлення умов розвитку комунікативної компетентності вчителів важливо усвідомлювати, що він відбувається у процесі соціалізації, незалежно від того, чи вона є спонтанною під впливом самого життя в конкретному соціальному контексті або планомірною, зумовленою освітніми контекстами як сегментами цілеспрямованої соціалізації. Освітній процес не сприяє спонтанній соціалізації на комунікативному рівні, проте впливає на формування більш ефективної педагогічної взаємодії. З огляду на означене, необхідно розвивати комунікативні навички вчителів як на рівні професійної підготовки у ЗВО, так і в процесі неперервного професійного розвитку.

Аналіз сучасної наукової літератури, нормативних документів і педагогічних досліджень дозволив виявити, що комунікативна компетентність є однією з визначальних характеристик професійної діяльності педагога, яка впливає на ефективність його взаємодії з учнями, колегами, батьками та суспільством.

Отже, результати аналізу теоретичних підходів і структурних характеристик комунікативної компетентності стали основою для подальшого дослідження процесу підготовки майбутніх учителів до її формування у професійній діяльності.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз стану розробленості проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи дозволив узагальнити погляди науковців за трьома напрямами. Перший напрям передбачає розкриття етапів становлення й формування національного та світового досвіду підготовки фахівців у галузі початкової освіти. Другий вивчає теоретико-методичне підґрунтя фахового розвитку, професійної компетентності та педагогічної майстерності майбутнього педагога. Третій напрям охоплює нормативні вимоги та специфічні завдання фахової підготовки педагогів у галузі початкової освіти.

Водночас вивчення науково-методичної літератури засвідчило, що в дослідженнях недостатньо розкривається питання підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема до формування комунікативної компетентності молодших школярів.

На основі розкриття змісту категорій «підготовка», «професійна підготовка», «практична підготовка», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність вчителів початкової школи», «комунікативна компетентність молодших школярів», «готовність вчителя до формування комунікативної компетентності» розкрито змістовий аспект ключових понять дослідження.

У результаті аналізу сутності та змістових характеристик ключових понять дослідження, зокрема пов’язаних із формуванням комунікативної компетентності учнів початкової школи, розглядаємо професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови як *цілеспрямований, систематично здійснюваний процес опанування здобувачами вищої освіти теоретичними знаннями та практичним досвідом формування у молодших школярів комунікативної компетентності під час навчання англійської мови; як процес, спрямований на формування*

належного рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів як результату означеної підготовки; як забезпечення оволодіння майбутніми педагогами не лише знаннями про сутність і структуру комунікативної компетентності, а й уміннями й навичками її формування у здобувачів освіти на засадах здатності використовувати різноманітні підходи, методи, засоби, форми та технології, а також навичками організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних комунікативних потреб і можливостей кожного здобувача освіти.

У підрозділі 1.3. визначено, що комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи є багатовимірним феноменом, що охоплює сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності та соціальної взаємодії. Вона забезпечує здатність до конструктивного спілкування, соціальної адаптації та професійного самовираження, що є ключовими чинниками успішної педагогічної діяльності.

Сутність комунікативної компетентності вчителя початкової школи розглядається крізь призму системно-конструктивістської теорії, теорії комунікації та суб'єктивізму, що підкреслюють її залежність від внутрішніх і зовнішніх мотивів, цінностей, особистісного досвіду та соціальної взаємодії. Відповідно, у контексті підготовки майбутніх педагогів до формування комунікативної компетентності молодших школярів важливо враховувати когнітивний і поведінковий виміри цієї компетентності.

Структурно комунікативна компетентність містить такі компоненти: мовну (лінгвістичну), дискурсивну, прагматичну, розмовну, соціолінгвістичну, стратегічну та мовно-мисленнєву компетентності. Вона включає здатність учителя формувати й розвивати комунікативні навички учнів, орієнтуючись на сучасні освітні стандарти, що визначають комунікативну компетентність як одну з ключових компетентностей.

Дослідження структури та особливостей комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи дозволяє обґрунтувати ефективні методики її формування, що сприятимуть якісному навчанню та вихованню молодших школярів у процесі їхньої соціалізації й освітнього розвитку.

Аналіз наукових підходів до визначення структури комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи дозволяє зробити висновок, що ця компетентність є багатокомпонентною системою, яка включає когнітивний, мотиваційний, мовний, сензитивний, стратегічний і соціокультурний компоненти. Вони забезпечують ефективну педагогічну взаємодію, сприяють успішній комунікації в освітньому середовищі та формують здатність вчителя уникати комунікативних бар'єрів.

Розгляд рівневої структури комунікативної компетентності дозволяє виділити три основні рівні: базовий, змістовий та операційний, які характеризують розвиток особистісних якостей, знань і вмінь учителя у сфері комунікації. Особливу увагу приділено іншомовній комунікативній компетентності, яка формується на основі лінгвістичного, мовного та професійного рівнів і є важливою складовою професійної підготовки педагогів.

Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителя початкової школи підкреслюють важливість розвитку комунікативної компетентності через ясність і послідовність мовлення, адаптивність, невербальну комунікацію, активне слухання, навички зворотного зв’язку, інтеграцію технологій, ефективне управління класом і емпатію. Особливе значення має педагогічне спілкування, що відіграє ключову роль у створенні сприятливого навчального середовища та забезпечує реалізацію освітніх цілей.

Таким чином, формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи потребує комплексного підходу, який передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й розвиток практичних умінь та навичок комунікативної взаємодії в освітньому процесі. Важливими умовами ефективного формування цієї компетентності є інтеграція міжпредметного

підходу, використання сучасних технологій навчання, зокрема цифрових ресурсів, а також створення комунікативно орієнтованого навчального середовища. Реалізація цих підходів сприятиме не лише професійному зростанню майбутніх педагогів, а й підвищенню якості початкової освіти загалом.

Отримані теоретичні узагальнення стали основою для наступного етапу дослідження, спрямованого на визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Це дозволить розробити ефективні методики діагностики та удосконалення професійної підготовки педагогів відповідно до сучасних освітніх вимог.

Результати першого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [11; 12; 20; 21]

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови

Сучасній українській освіті потрібне нове покоління вчителів, здатних комфортно почуватися у сучасному шкільному середовищі, ефективно орієнтуватися в потоці інформації та компетентно розв'язувати як особисті, так і професійні проблеми. Програма Нової української школи ставить мету переходу від «наздоганяльної» до «випереджальної» моделі розвитку освіти, відмови від прямого наслідування західних освітніх моделей, адаптації до національних умов та потреб учнів, а також формування компетентностей, які підготують учнів до життя в динамічному світі [134].

З огляду на викладене вважаємо за потрібне проаналізувати державні нормативні акти, що регулюють процес підготовки педагогів у галузі початкової освіти й сучасний стан розвитку їхньої комунікативної компетентності під час професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти.

В оновленому Державному стандарті початкової освіти окреслено вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів початкової освіти, загальний обсяг їх навчального навантаження у базовому навчальному плані початкової освіти [65]. Початкову освіту в Україні спрямовано на всебічний розвиток здобувачів, їхніх талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь з урахуванням вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, розвиток цінностей, самостійності, творчості та допитливості. З огляду на це

першорядні завдання фахової підготовки майбутніх педагогів початкової школи передбачають забезпечити виконання основної мети початкової освіти в школі.

Окрім того, зміст Державного стандарту початкової освіти акцентує на важливості впровадження компетентнісного підходу для досягнення обов'язкових результатів навчання. Засадничим для вироблення ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їхні потреби, які мотивують до навчання, знання та вміння, які формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), різноманітних соціальних ситуаціях та зумовлюють вироблення ставлення до них [61].

У процесі підготовки цього нормативного документа цілком враховано в умовах інформаційного суспільства процес становлення нової дидактичної моделі освіти, що ґрунтується на компетентнісній освітній парадигмі, результатом якої є виховання успішного покоління громадян країни, які володіють новітніми знаннями, сформованими навичками та виробленими компетентностями; виховання на ідеалах демократії та правової держави з огляду на національні та загальнолюдські цінності [199].

Усе зазначене спрямовує заклади вищої освіти на формування у майбутніх учителів початкової школи комунікативно-мовленнєвої компетентності для забезпечення ефективного впровадження компетентнісного підходу. Це є актуальною проблемою сучасної освітньої системи, оскільки з тим, що, по-перше, потрібно окреслити систему компетентностей, формування яких можливе в студентському віці; по-друге, визначити механізми реалізації компетентнісного підходу в діяльності здобувачів освіти й педагогів. Зауважимо, що «Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2025 року» сформувала для закладів освіти завдання, одне з яких – формування ключових компетентностей, які забезпечують якість змісту освіти.

Ключові компетентності вважають розлогою цілісною системою універсальних компетенцій, а також досвідом самостійної діяльності й

особистої відповідальності здобувачів освіти [45]. Таке бачення освітнього процесу потребує усвідомлення обсягу універсальних (ключових) та спеціальних (кваліфікаційних) рис особистості, потрібних випускникові педагогічного ЗВО у його фаховій діяльності.

Фахівець у галузі початкової освіти першим організовуватиме освітній процес на засадах Концепції Нової української школи, у якій наголошено на розвитку особистості, потребі переходу від пасивного сприймання матеріалу до формування компетентностей, що дозволять здобувачеві реалізуватися у подальшому житті.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування всіх ключових компетентностей [65]. З огляду на це освітні галузі мають осучаснену мету та вимоги до загальних результатів навчання здобувачів освіти.

У мовно-літературній освітній галузі представлено такі компоненти: українську мову, мови відповідних корінних народів і національних меншин, літератури, українську мову та літературу для корінних народів та національних меншин, іншомовну освіту.

Першорядним завданням іншомовної освіти є вироблення іншомовної комунікативної компетентності для забезпечення безпосередньої та опосередкованої міжкультурної комунікації, що вимагає формування інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти, який виконує такі види діяльності:

– сприймає інформацію, подану іноземною мовою в умовах безпосередньої та опосередкованої міжкультурної комунікації; критично оцінює таку інформацію;

– усвідомлює опрацьовані іншомовні тексти різних видів для здобуття інформації або емоційного задоволення, застосовує прочитану інформацію та критично оцінює її;

– надає інформацію, висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами усно, письмово та в режимі реального часу з використанням іноземної мови.

Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти з мовно-літературної освітньої галузі визначено у додатках 1-3 до Державного стандарту початкової освіти [65].

Розглядаючи формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи, вважаємо за необхідне проаналізувати цей процес з погляду виокремлення складників, структури й системотворних чинників. Уважаємо, що механізми розвитку комунікативної компетентності передбачено у визначенні цілей, завдань, об'єкта, суб'єкта діяльності, а також вибору засобів, способів діяльності, забезпечення умов для досягнення результату [80].

У такому разі об'єктом діяльності є процес вироблення комунікативної компетентності вчителя початкової школи, зумовленої індивідуальними особливостями й умовами місця навчання. Суб'єктами є здобувачі вищої освіти й викладачі ЗВО [81].

Першорядним завданням розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи є забезпечення соціального впливу на освітню систему та самореалізацію особистості здобувача вищої освіти [79].

У межах дослідження здійснено аналіз освітньо-професійних програм спеціальності 013 Початкова освіта, що дало змогу з'ясувати зміст, особливості, функції комунікативної компетентності у розвитку професійності майбутнього вчителя початкової школи.

Аналіз професійного стандарту вищої освіти ОС «Бакалавр» укотре доводить, що комунікація як результат пронизує всі компетентності від загальнонавчальної до предметно-змістової. Усі компетентності майбутніх учителів початкової школи формуються й розвиваються в процесі вивчення освітніх дисциплін усіх циклів, а саме: освітніх компонентів загальної та професійної підготовки, дисциплін вільного вибору здобувачів вищої освіти.

Досягнення успішних результатів виконання освітніх, розвивальних та виховних завдань стосовно здобувачів початкової освіти забезпечується комунікативними засобами, тому що будь-яку педагогічну або методичну проблему потрібно розв'язувати як комунікативну [178].

У Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» першорядною виокремлено мовно-комунікативну компетентність (А1), у якій передбачено іншомовний компонент. Завданням професійної компетентності (А1.3) є формування здатності забезпечувати навчання іноземної мови здобувачів освіти та використовувати її у фаховому середовищі [152]. У змісті цієї компетентності виокремлено знання (А1.3.З1) – знання іноземної мови, її функціональної специфіки, потрібної для успішної комунікації, що представлено в уміннях і навичках (А1.3.У1) – доступно викладати думки, бажання, наміри іноземною мовою, а також обґрунтовувати свої дії в освітньому процесі та фаховій комунікації; створювати для здобувачів сприятливі умови в оволодінні іноземною мовою для виконання комунікативних завдань у повсякденних ситуаціях. Окрім того, у межах мовно-комунікативної компетентності в змісті аналізованого документа представлено професійну компетентність (А1.4), основною вимогою якої є сформованість у здобувачів вищої освіти здатності розвивати мовно-комунікативні (зокрема іншомовні) уміння й навички здобувачів початкової освіти. У Професійному стандарті подано також уміння й навички (А1.4.У1) вироблення в учнів здатності до взаєморозуміння, міжособистісної взаємодії з використанням засобів активної та пасивної комунікації, що базуються на знаннях (А1.4.З1) стратегій спілкування з учасниками освітньо-виховного процесу [178].

Для усвідомлення ролі й місця дисциплін, у змісті яких передбачено формування комунікативної компетентності фахівців у галузі початкової освіти протягом останніх років здійснимо огляд реального стану формування означеної компетентності, зокрема аналіз освітніх програм, навчальних планів, робочих планів і робочих навчальних програм професійної

підготовки здобувачів освіти спеціальності 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у ЗВО України.

Освітня програма (ОП) підготовки вчителя початкової школи є державним документом, у якому узагальнено вимоги держави; сформульовано критерії змісту, обсягу й рівня освітньої та професійної підготовки фахівця відповідно до освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта; визначено нормативний і вибірковий зміст навчання [76].

Відповідно до освітньої програми «013 Початкова освіта» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, означені загальні й фахові компетентності передбачають досягнення результатів навчання майбутніх учителів початкової школи. Зокрема вони мають знати, як забезпечити реалізацію монологічної, діалогічної та полілогічної форми комунікації із здобувачами початкової освіти, іншими учасниками освітньо-виховного процесу, представниками громади з урахуванням прав людини й громадянських цінностей; формулювати судження, що віддзеркалюють соціальні, наукові та етичні аспекти (РН 1); як спілкуватися для з'ясування фахових питань засобами державної та іноземної мов усно й письмово, упроваджувати в освітньо-виховний процес прийоми збагачення усного й писемного мовлення здобувачів початкової освіти (РН 4); організовувати освітній процес з упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій і технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного застосування цифрових технологій та сервісів (РН 5); інтегрувати й упроваджувати академічні предметні знання, що є базовими в змісті освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформативної, соціальної й здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) і перетворювати їх на різні форми (РН 6); планувати й реалізовувати освітній процес відповідно до вікових та індивідуальних особливостей здобувачів початкової освіти, створювати

умови для успішного розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів, виробляти в них мотивацію до навчання (РН 7); планувати й організовувати освітньо-виховний процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи з упровадженням різноманітних організаційних форм навчання та оптимальних типів занять, із дотриманням принципу науковості та вимог державних нормативних актів, які стосуються галузі початкової освіти (РН 9).

Як засвідчує наше дослідження, іноземна мова є одним з обов'язкових компонентів ОП факультетів початкової освіти. Окрім того, в ОП різних ЗВО України представлено й інші освітні компоненти, що слугують розвитку іншомовної комунікативної компетентності фахівців початкової освіти, зокрема «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (ОК 3, Чернівці, 2023), «Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова) (ОК 4, Чернівці, 2023), «Методика іншомовної освіти» (ОК 21, Полтава, 2023), «Методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі (англ. мова)» (ОК ПП-20, Кропивницький, 2023), «Дисципліна іноземною мовою: Методика навчання освітніх галузей «Громадянська та історична освіта у початковій школі» і «Соціальна та здоров'язбережувальна» / «Civic and historical educationin primary school» and «Social and health care» (ОК ПП-23, Кропивницький, 2023), «Дисципліна іноземною мовою «Медіаосвіта та медіаграмотність педагога»/ «Media education and medialiteracy of the teacher» (ОК ПП-29, Кропивницький, 2023), «Іноземна мова» (ОК 09, Умань, 2023), «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» (ОК 24, Умань, 2023), «Іноземна мова» (ЗП07, Київ, 2022), «Методика навчання іноземної мови» (ПП2.11.1.2, Київ, 2022), «Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)» (ПП 8, Чернігів, 2020), «Методика навчання іноземної мови» (ПП 9.1.3, Чернігів, 2020).

Аналізуючи освітньо-професійні програми «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» університетів, на базі яких здійснювалося дослідження, ми виявили, що

пропоновані в ОП дисципліни, передовсім гуманітарні, забезпечують розвиток комунікативної компетентності майбутнього фахівця (див. табл. 2.1). Водночас ми переконані, що потрібно системно забезпечувати підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Таблиця 2.1

Дисципліни, що сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи

№	Назва університету	Назва дисципліни	К-сть кредитів
1	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	6
		Практика усного й писемного мовлення (іноземна мова)	3
		Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі	7
2	Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	6
		Практикум усного й писемного мовлення (іноземна мова)	4
		Методика іншомовної освіти	3
3	Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	Англійська мова за професійним спрямуванням	4
		Методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі (англ. мова)	3,5
4	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	Іноземна мова	8
		Методика навчання іноземної мови в початковій школі	3
5	Український державний університет імені М. П. Драгоманова	Іноземна мова	6

Продовження таблиці 2.1

		Методика навчання іноземної мови	3
6	Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка	Практика усного й писемного мовлення (іноземна мова)	5
		Методика навчання іноземної мови	3

На основі аналізу освітніх програм можна виокремити кілька аспектів, яких недостатньо для забезпечення якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови:

1. У програмах недостатньо дисциплін, які наголошують на практичних методах формування комунікативної компетентності, таких як рольові ігри, ситуативні вправи, інтерактивні бесіди тощо.

2. Існують дисципліни з методики викладання іноземної мови, але вони часто орієнтовані на загальні підходи й не мають достатнього акценту на комунікативний складник.

3. Формування комунікативної компетентності вимагає врахування міжкультурних аспектів, але цей компонент недостатньо розкритий у навчальних програмах.

4. Програми містять значну кількість теоретичних компонентів, але бракує дисциплін або модулів, які забезпечують систематичне відпрацювання практичних навичок викладання комунікативної англійської мови в початковій школі.

5. Немає чітких інструментів оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти під час їхньої педагогічної практики.

З огляду на процеси реформування в галузі початкової освіти обсяги змісту освітньої програми для здобуття ступеня бакалавра планує заклад вищої освіти відповідно до міністерських методичних рекомендацій з підготовки ОП.

Першорядним завданням в кожній проаналізованій освітньо-професійній програмі підготовки фахівців у галузі початкової освіти є розподіл змісту ОП та планування максимального навчального часу за циклами підготовки.

Для реалізації завдань нашого дослідження, з-поміж яких з'ясування оптимального змістового обсягу забезпечення фахової підготовки майбутнього педагога проведено експертизу освітньо-професійних програм підготовки таких педагогічних ЗВО України: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (ОПП 2023), Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (ОПП 2023), Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (ОПП 2023), Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (ОПП 2023), Український державний університет імені Михайла Драгоманова (ОПП 2021), Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (ОПП 2020).

Як засвідчує аналіз, усі ОП складаються з циклів дисциплін, що забезпечують реалізацію змісту професійної підготовки. Кількість годин, виділених для вивчення циклів навчальних дисциплін, подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл годин по циклах в ОП спеціальності 013 Початкова освіта

Назва ЗВО		Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка	Український державний університет імені Михайла Драгоманова
	Цикл загальної підготовки	21 кредит	21 кредит	20 кредитів	20 кредитів	25 кредитів	27 кредитів

Продовження таблиці 2.2

Компоненти	Цикл професійної підготовки	114 кредитів	117 кредитів	118 кредитів	122 кредитів	118 кредитів	117 кредитів
	Практична підготовка	45 кредитів	42 кредити	42 кредити	36 кредитів	36 кредитів	36 кредитів
	Вибіркові компоненти освітньо-професійної програми	60 кредитів	60 кредитів	60 кредитів	62 кредити	60 кредитів	60 кредитів

У процесі вивчення особливостей дисциплін циклів загальної та професійної підготовки ОП зроблено узагальнення стосовно актуальності організації іншомовної філологічної й лінгводидактичної підготовки майбутніх фахівців в галузі початкової освіти під час навчання у ЗВО. Переважно в опрацьованих ОП на оволодіння іноземною мовою припадає середня кількість годин у межах 5 кредитів (150 год), а для опанування методики навчання іноземної мови у початковій школі запропоновано 4 кредити (120 год). Зауважимо, що цикл професійної підготовки є найбільшим за обсягом циклом ОП, у якому різні дисципліни забезпечують розвиток фахово-комунікативних умінь, що дає змогу реалізувати формувальну функцію фахової комунікативної діяльності педагога.

Зокрема, комунікативна підготовка педагогів початкових класів у системі фахової освіти в педагогічному університеті передбачає засвоєння психолого-педагогічних («Загальна психологія», «Педагогічна психологія», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Методика виховної роботи») та мовознавчих і лінгвометодичних дисциплін («Українська мова за професійним спрямуванням», «Сучасна українська мова з практикумом», «Дитяча література з методикою навчання літературної творчості», «Методика навчання української мови і літератури», «Основи

культури усного і писемного мовлення», «Основи наукових досліджень у початковій освіті»).

Наголошуємо, що запропоновані дисципліни насамперед зорієнтовано на вироблення українськомовної комунікативної компетентності, однак відповідно до сучасних вимог дисципліни в межах будь-якої ОП можна опановувати англійською мовою. Попри це у ЗВО здебільшого пропонують для вивчення лише одну дисципліну (у різних закладах називають її по-різному), під час опрацювання можна належним чином розвивати іншомовну комунікативну компетентність педагогів початкових класів. Обсяг навчального часу на її засвоєння – від 5 до 11 кредитів. Зокрема, це *Іноземна мова,* яка входить до циклу загальної підготовки (дисципліна за вибором ЗВО) ЇЇ вивчають на першому курсі протягом першого семестру (5 кредитів, 150 год) у Національному університеті «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка; або *Іноземна мова (за професійним спрямуванням)* (6 кредитів, 180 год) – у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г .Короленка.

Також у деяких ЗВО з-поміж освітніх компонентів циклу професійної підготовки є предмет «Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)» (Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича), засвоєння якої починають на 2 курсі в 4 семестрі (3 кредити, 90 годин), продовження дисциплін «Іноземна мова» чи «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Уважаємо, що цей компонент освітньої програми ефективно впливає на розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти.

Загалом кількість освітніх компонентів та частин навчальних програм, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів відображає усвідомлення органами управління освітою, стейкхолдерами, а також реалізаторами освітніх програм важливості комунікативної компетентності для виконання різних ролей вчителя та для ефективності системи загальної середньої освіти в цілому. Водночас спостереження за

впливом означених вище освітніх компонентів на педагогічне спілкування під час професійної підготовки та під час професійної діяльності все ще не налагоджено як система, що зрештою може призводити до несистематичних проявів ефективної комунікації в освітньому середовищі та потребує сталого вдосконалення, оскільки вчителі з високим рівнем розвитку комунікативної компетентності створюють таке середовище, в якому здобувачі освіти почуваються комфортно, зацікавлені та вмотивовані до навчання. Водночас розвиток комунікативних навичок вчителів – неперервний процес, який суттєво впливає на ефективність педагогічної діяльності в навчальній аудиторії.

До обов'язкових компонентів поданих вище освітньо-професійних програм відносяться педагогічні практики, що є вкрай важливими для формування професійної та зокрема й комунікативної, компетентності майбутніх учителів, тож далі ми проаналізуємо ОП і визначимо види педагогічних практик, представлених у них (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Види педагогічних практик на ОП спеціальності 013 Початкова освіта

ЗВО	**Назва практики**	**К-сть кредитів**
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка	«Навчальна безвідривна практика»	3/90 год
	Навчальна психолого-педагогічна практика	3/90 год
	Навчальна методична практика	6/180 год
	Виробнича педагогічна практика	21/630 год
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Педагогічна пропедевтична практика	8/240 год
	Педагогічна виховна та практика в пришкільних оздоровчих таборах (ч.1, ч.2)	7/210 год
	«Педагогічна практика «Пробні уроки»»	12/360 год
	«Перші дні дитини в школі та педагогічна неперервна практика» (Ч.1, Ч.2)	9/270 год

Продовження таблиці 2.3

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	Навчальна практика «Перші дні дитини в школі»	3/30 год
	Навчальна практика «Психолого-педагогічна»	4.5 год
	Навчальна практика «Іноземна мова в НУШ»	3/90 год.
	Навчальна практика «Технолого-педагогічна»	3/90 год
	Навчальна практика «Літня практика»	4.5/135 год
	Виробнича практика «Педагогічна в закладах фахової передвищої освіти»	7.5/225 год
	Виробнича практика «Педагогічна в закладах загальної середньої освіти»	10.5/ 315 год
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	«Навчальна психолого-педагогічна практика»	3/90 год
	«Навчальна пропедевтична практика»	4/120 год
	«Виробнича практика «Пробні уроки»»	6/180 год
	Виробнича практика в літній період	3/90 год
	Виробнича інструктивно-методична практика	9/270 год
	Виробнича переддипломна практика	12/360 год
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка	Навчальна практика (польова)	3/90 год
	Навчальна практика (позакласна та позашкільна)	3/90 год
	Навчальна практика (в дитячих таборах)	6/180 год
	Навчальна практика (у 1 класах)	3/90 год
	Навчальна практика (педагогічна)	9/270 год
	Виробнича практика (педагогічна)	12/360 год
Український державний університет імені Михайла Драгоманова	Навчальна (польова) практика	1.5/45 год
	Навчальна педагогічна практика	13.5/405 год
	Педагогічна практика	6/180 год

Практична підготовка є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, оскільки вона сприяє формуванню їхньої комунікативної компетентності. Аналіз робочих навчальних програм практики засвідчив, що вони недостатньо забезпечують комплексну, всебічну підготовку майбутніх учителів, спрямовану на формування висококваліфікованих, компетентних фахівців, готових до ефективної

педагогічної діяльності в сучасних умовах. Водночас ми вважаємо, що постійне вдосконалення програм з урахуванням новітніх тенденцій в освіті є необхідним для подальшого підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Варто зазначити, що різні види практик – виробнича, навчальна, польова та інші – забезпечують здобувачам вищої освіти можливість розвивати комунікативну компетентність у різних контекстах.

Зазначимо кілька ключових аспектів, що зумовлюють формування комунікативної компетентності через різні види практик:

1. Під час навчальної та виробничої практик здобувачі вищої освіти можуть застосовувати знання з теорії комунікації та педагогіки. Це дозволяє їм закріплювати навички, які є важливими для ефективної взаємодії з учнями, колегами та батьками.

2. Практика, що передбачає взаємодію з учнями та іншими педагогами, допомагає здобувачам вищої освіти формувати навички спілкування в реальних умовах. Вони навчаються розпізнавати невербальні сигнали, обирати правильний стиль спілкування та адаптувати його до різних ситуацій.

3. Різні види практик забезпечують можливість проводити групові заняття, обговорення та семінари, які сприяють розвитку навичок аргументації, ведення дискусії та активного слухання, що є важливими складниками комунікативної компетентності.

4. У процесі практики здобувачі вищої освіти вчаться розуміти емоції учнів, реагувати на їхні потреби та формувати позитивний емоційний клімат у класі. Вміння управляти своїми емоціями та емоціями інших – важливий складник комунікативної компетентності.

5. Педагогічна практика допомагає здобувачам вищої освіти опанувати навички вирішення конфліктів, оскільки вони стикаються з різними ситуаціями в освітньому процесі. Ці навички є ключовими для створення гармонійного освітнього середовища.

6. Формування комунікативної компетентності під час практичної підготовки включає вміння взаємодіяти з батьками учнів. Здобувачі вищої освіти вчаться проводити батьківські збори, давати рекомендації та підтримувати відкритий діалог, що сприяє успішній організації освітнього процесу.

7. У рамках практик здобувачі вищої освіти мають можливість працювати в командах, що формує навички колаборації. Здатність працювати в команді й досягати спільних цілей є важливими для професійної діяльності вчителя та розвитку його комунікативних навичок.

8. Різні види практик допомагають здобувачам вищої освіти усвідомити свою роль як педагогів. Вони вчаться відстоювати свої ідеї, дотримуватися професійних норм і стандартів, що також входить до складу комунікативної компетентності;

9. Сучасні умови проходження практики також передбачають використання інформаційно-комунікаційних технологій, що сприяє розвитку навичок цифрової комунікації та їх застосування в освітньому процесі.

Формування комунікативної компетентності через різні види практик є важливим для професійної підготовки майбутніх учителів, адже це дозволяє їм стати ефективними комунікаторами, здатними створювати позитивне освітнє середовище та підтримувати розвиток учнів.

Отже, у підрозділі проаналізовано реальний стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи щодо формування комунікативної компетентності в молодших школярів у педагогічних закладах вищої освіти.

Для викладу цілісного уявлення про формування комунікативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти здійснено огляд реального стану формування комунікативної компетентності, зокрема проаналізовано освітні програми, навчальні плани, робочі навчальні програми професійної підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта на першому (бакалаврському) освітньому рівні закладів вищої освіти України.

Аналізуючи освітньо-професійні програми «Початкова освіта», на базі яких здійснювалося дослідження, ми виявили, що певна кількість предметів, передусім гуманітарних забезпечує можливості для розвитку комунікативної компетентності здобувача вищої педагогічної освіти. Водночас уважаємо, що потрібно системно забезпечувати підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів саме у процесі навчання англійської мови.

Отже, підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів є складним і багатогранним процесом, який потребує системного підходу та інтеграції теоретичних знань з практичними навичками, що покликано забезпечити якісну підготовку педагогічних кадрів, здатних відповідати сучасним вимогам освіти та сприяти всебічному розвитку учнів.

2.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови

Реалізація національної освітньої політики можлива за умови підготовки майбутніх учителів, орієнтованих не тільки на отримання системи психолого-педагогічних знань і вмінь, а й спрямована на розвиток комунікативної компетентності та професійно значущих особистісних якостей [140]. Під соціально-комунікативною компетентністю розуміємо здатність до колективних дій, організації взаємодії, що передбачає наявність навичок міжособистісного спілкування, прагнення до соціальної взаємодії тощо [231]. Соціальне спілкування є ефективною синхронною та діахронною взаємодію соціальних суб’єктів (окремих осіб та (або) їхніх спільнот), яка забезпечує переміщення від суб’єкта-джерела до суб’єкта-одержувача такої інформації, що є для них значущою (зміст комунікації або повідомлення) з концептуальної або матеріальної позиції [265].

Виходячи з того, що будь-які відносини за своєю суттю є соціально-комунікативним феноменом, вважаємо, що соціальна комунікація – це цілеспрямовані дії двох або більше суб'єктів, які здійснюють формування, передачу, перероблення, засвоєння та трансформацію соціальної інформації за допомогою спеціальних механізмів і засобів (мова, поведінкові форми тощо, в тому числі Інтернет-комунікація), вони супроводжуються рухом концептів у соціальному часі та просторі.

Процес формування комунікативної компетентності майбутніх учителів у межах нашого дослідження розглядається як цілеспрямована взаємодія суб'єктів освітнього процесу в умовах професійної підготовки у закладі вищої освіти. Також передбачається, що здобувачі освіти у процесі навчання будуть додатково опрацьовувати отриману інформацію, пропускаючи її через себе. На цьому етапі стимулюються процеси власної особистісної активності, що передбачає постійну роботу над собою і саморозвиток. Відповідно, майбутні вчителі повинні сприйматися не тільки як суб'єкти освітньо-професійної діяльності, а і як суб'єкти постійного активного саморозвитку [100]. Здобувачі вищої освіти педагогічного напряму підготовки повинні усвідомлювати необхідність постійного самовдосконалення та саморозвитку у своїй майбутній професії, без чого неможливо досягти бажаних результатів у майбутній професійній діяльності [69].

Беручи до уваги вищезазначене, розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів вимагає дотримання низки освітніх передумов, зокрема [266; 254]:

– суб'єкти освітнього процесу розуміють розвиток комунікативної компетентності як готовність педагога до організації взаємодії та вміння міжособистісного спілкування з учнями та між учнями в межах особистісно орієнтованого освітнього процесу, що усвідомлюється як складне структурне утворення;

– професійна підготовка у закладі вищої освіти супроводжується активним міжособистісним спілкуванням і взаємодією між викладачем і

здобувачем освіти;

– відбувається практичне застосування гуманістичних ціннісних орієнтирів щодо особистості здобувача освіти;

– організація цілеспрямованого процесу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи на практичних заняттях з різноманітних аспектів дисципліни «Англійська мова» з використанням спеціально розробленого комплексу комунікативно спрямованих завдань.

Для моделювання процесу підготовки фахівців початкової школи потрібно з'ясувати з використанням комунікативного підходу та обґрунтуванням важливих педагогічних умов у процесі дослідження вихідні показники готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в обраних для експерименту закладах вищої освіти потрібно [250].

Відповідно до базового поняття «готовність», а готовність розглядається нами як узагальнений результат професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, означені аспекти можуть бути використані як базові для визначення критеріїв і показників готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів та для розвитку навичок, необхідних для успішної професійної діяльності.

Для чіткого окреслення критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти до вироблення комунікативної компетентності здобувачів освіти передусім варто дати визначення запропонованих вище дефініцій. У Словнику української мови (СУМ) зазначено, що «*критерій*» – це підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило [СУМ]. У Словнику іншомовних слів (СІС) «*критерій*» визначено як «1. Мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, взята за основу класифікації. 2. Мірило достовірності знань, їхньої відповідності об'єктивній дійсності» [194].

Водночас у СУМ надано таке визначення поняття «*показник*» – це

1. Свідчення, доказ, ознака чого-небудь.

2. Наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані, які свідчать про кількість чого-небудь [195].

Щодо поняття «*рівень*», то у СУМ знаходимо таке його визначення – ступінь якості, величина і т. ін., досягнуті у чому-небудь [195].

В Енциклопедії освіти засвідчено, що критерії й показники будь-якої діяльності постають «сукупністю ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу й результату діяльності, що відповідають поставленим цілям» [Енц. Освіти, с. 434].

За твердженням З. Залібовської-Ільніцької, слід виокремлювати такі компоненти готовності майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів, які водночас слугують критеріями означеного поняття [79, с. 179]:

– *ціле-мотиваційний* (ставлення до комунікативної компетентності, усвідомлення потреби в розвитку);

– *змістовий* (обсяг знань, які засвідчують рівень розвитку комунікативної компетентності);

– *операційний* (сформовані вміння для забезпечення рівня комунікативної компетентності);

– *результативний* (вироблення в здобувачів рсвіти високого рівня комунікативної компетентності).

Зокрема, І. Клак пропонує такі критерії та показники сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови, що також є аплікабельними й для вчителів початкової школи [234]:

– *змістово-когнітивний* критерій (повнота спеціалізованих знань, включаючи загальнокультурні та соціокультурні аспекти; знання норм іншомовної мовної та позамовної комунікативної поведінки; розуміння сутності та знання змісту фахової комунікативної діяльності; опанування принципів обміну інформацією, базовими елементами комунікації; наявність достатніх знань в галузі лінгвістики);

– *мотиваційний* критерій (розуміння суспільних вимог, пов'язаних з виробленням комунікативної компетентності; бажання розширювати теоретичні знання; готовність подолати труднощі в професійній діяльності; бажання й здатність до самовдосконалення);

– *діяльнісно-комунікативний* критерій (уміння планувати та проводити інтерактивні форми роботи; ефективне використання різних засобів оволодіння правилами спілкування; готовність до дієвої комунікації; засвоєння граматичних норм та вміння використовувати граматичні правила в реальному спілкуванні; здатність обирати стратегію мовної та позамовної поведінки з огляду на особливості комунікативної ситуації; уміння створювати цілісні, логічні висловлювання; компенсаторні вміння);

– *рефлексивний* критерій (уміння аналізувати результати власної діяльності; спостереження за особистісним розвитком та професійним зростанням).

У дослідженні Н. Вітюк виокремлено такі критерії комунікативної готовності педагога [50, с. 128]:

– *мотиваційний* (позитивне ставлення до педагогічного спілкування, стосунків зі здобувачами освіти, професії загалом);

– *когнітивний* (структура комунікативних знань і уявлень про психолого-педагогічні умови й особливості освітньої взаємодії);

– *операційний* (наявність аналітичних, гностичних, соціально-психологічних, організаційних вмінь і навичок);

– *емоційно-вольовий* (самоконтроль, самовладання у спілкуванні та професійній діяльності, емпатія);

– *оцінковий* (самооцінка професійної комунікативної компетентності, усвідомлення важливості окремих педагогічних ситуацій);

– *психофізіологічний* (особистісні комунікативні вміння й навички, що можуть забезпечити професійний аспект діяльності вчителя);

– *індивідуально-психологічний* (особливості характеру, розвиток пізнавальної сфери педагога як професіонала).

Окрім того, Н. Плахотнюк виділяє такі критерії готовності майбутніх учителів, зокрема в контексті їхньої інноваційної діяльності, яка наразі широко застосовується для розвитку комунікативної компетентності здобувачів середньої освіти [163, с. 182-186]:

– *мотиваційний* (цей критерій є системотворним, оскільки саме мотивація безпосередньо впливає на рівень активності особистості та зорієнтовує її насамперед на фахову діяльність; найперше система мотивів реалізує регулятивну функцію під час підготовки майбутнього фахівця й забезпечує стійке прагнення до неперервного фахового розвитку та самовдосконалення);

– *когнітивно-операційний* (означений критерій містить знання про комунікацію та її специфіку, види та ознаки, сутність формування комунікативної компетентності школярів та основних її складників, логіку побудови етапів означеного процесу тощо; до того ж здобуті компетентності є динамічними, оскільки їх застосовують в діяльності з усвідомленими вміннями оперувати ними; у цьому критерії також передбачено комплекс сформованих проєктувальних умінь та навичок стосовно впровадження інноваційних освітніх технологій);

– *креативний* (будь-який педагог з позиції своєї особистості продукує нові думки, висловлює прогресивні позиції, розробляє оцінки у процесі педагогічної діяльності та втілює їх на практиці. Загалом, творчість постає системним явищем, у складі якого передбачено сукупність взаємопов’язаних елементів – творчих здібностей, творчого процесу, індивідуального вироблення творчих здібностей, особистісних рис, що сприяють організації творчості);

– *рефлексивний* (цей критерій важливий на етапі самооцінювання та оцінювання іншого; рефлексія віддзеркалює мотиви педагогічної діяльності та є дуже важливим у підготовці майбутнього вчителя, оскільки розвинена на належному рівні вмотивованість особистості до результативної діяльності разом із рефлексією відповідають за досягнення завдань освітнього процесу і

забезпечують ефективну реалізацію педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток комунікативної компетентності майбутнього вчителя та його готовності до формування означеної компетентності в здобувачів освіти, а також саморозвиток та самореалізацію майбутнього педагога).

У праці О. Котенко виокремлено такі критерії готовності майбутніх учителів до навчання молодших школярів англійської мови [109, с. 364-365]:

- мотиваційний;
- когнітивний;
- діяльнісний;
- рефлексивний.

У таблиці 2.4 представлено підходи українських науковців до визначення критеріїв професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема у контексті формування комунікативної компетентності.

Таблиця 2.4

Підходи українських науковців до визначення критеріїв професійної підготовки

Автор	**Критерії професійної підготовки**
З. Залібовська-Ільніцька	1. Ціле-мотиваційний 2. Змістовий
	3. Операційний 4. Результативний
І. Клак	1. Змістово-когнітивний 2. Мотиваційний 3. Діяльнісно-комунікативний 4. Рефлексивний
Н. Вітюк	1. Мотиваційний 2. Когнітивний 3. Операційний 4. Емоційно-вольовий 5. Оцінковий 6. Психофізіологічний 7. Індивідуально-психологічний

На основі вивчення закономірностей професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти до розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи під час навчання англійської мови зокрема, виділяємо такі значущі для нашого дослідження критерії:

- *мотиваційно-ціннісний;*
- *змістово-когнітивний;*
- *діяльнісно-комунікативний;*
- *результативно-рефлексивний.*

Відповідно до означених критеріїв, використовуємо показники, подані нижче. Ці показники системно віддзеркалюють сформованість рівнів досліджуваного феномена (початковий, середній, достатній та високий), які буде детально проаналізовано нижче.

Виокремлення чотирьох рівнів постає обґрунтованим, оскільки ряд сучасних досліджень схожої проблематики [238; 45; 64; 134] підтверджують доцільність такої класифікації.

Зокрема, визначаємо низький (рецептивно-продуктивний), середній (репродуктивний), достатній (конструктивно-варіативний) і високий (творчий) рівні [63, с. 11].

З огляду на означені вище критерії для вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів до розвитку комунікативної компетентності молодших школярів необхідно усунути невідповідність між характеристиками професійно підготовленого вчителя як ідеальної моделі та все ще недосконалим станом соціально-комунікативних знань, умінь і навичок у фахівців, які вже здійснюють педагогічну діяльність у закладах загальної середньої освіти. Перелік критеріїв з відповідними показниками узагальнено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Критерії та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів

Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	– усвідомленість потреби у високому рівні підготовки та інтерес до новаторських педагогічних комунікативних методик; – розвинена свідома потреба в розробці та реалізації комунікативної діяльності та пов'язаних з нею інновацій; – чітко сформульовані цілі власної комунікативної діяльності; – високий рівень готовності до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти та прагнення долучатися до розроблення, упровадження та поширенні пов'язаних з нею педагогічних інновацій; – розвиток підвищеного інтересу до соціальної та комунікативної діяльності, прагнення досягти високого рівня професійної підготовки; – сформованість системи цінностей у професійних відносинах; – переконання в необхідності вироблення в собі позитивних особистісних рис і прагнення до подолання недоліків, які суперечать вимогам до професії вчителя; – потреба у вдосконаленні професійної майстерності, змісту й методики формування комунікативної компетентності, прагнення до соціальної взаємодії; – формування переконань гуманістичного ставлення до молодого покоління як найвищої цінності суспільства, забезпечення духовного зростання майбутнього вчителя, його соціалізації та загального розвитку в процесі професійної підготовки.
Змістово-когнітивний	– знання філософських і психолого-педагогічних положень про людину як найвищу цінність суспільства, про роль спілкування у розвитку особистості в соціумі; – розуміння сутності та особливостей провадження професійної діяльності; – формування педагогічного мислення, знання особливостей змісту та здійснення комунікативної діяльності, методів аналізу міжособистісної комунікативної діяльності, визначення ступеня її ефективності, корекції педагогічного впливу на колектив та особистість здобувача освіти; – орієнтування в сучасному інформаційному просторі та вміння знаходити й аналізувати інформації з різних джерел; – володіння англійською мовою й відповідними лінгвокраїнознавчими відомостями, знання методики навчання англійської мови;

– Продовження таблиці 2.5

	– здатність інтегрувати знання й відповідні вміння з педагогіки, психології, інших дисциплін циклу професійної підготовки; – готовність до оновлення своїх знань у сфері професійного та міжособистісного спілкування, опанування сучасних концепцій та теорій навчання; – формування у майбутніх учителів умінь поєднувати творчі здібності молодого покоління з його репродуктивною діяльністю в процесі комунікативної діяльності.
Діяльнісно-комунікативний	– наявність у здобувачів освіти цілісного комплексу узагальнених психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь і навичок; – володіння діагностикою реальних результатів рівня сформованості комунікативних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти; – готовність до творчого використання форм, методів і прийомів міжособистісного спілкування та прагнення до соціальної взаємодії; – спрямованість на співпрацю і взаємодію; – розвиток у здобувачів початкової освіти стійкого інтересу до фахової інформації та потреби в постійному поповненні обсягу знань і розвитку вмінь, досвіду комунікативної взаємодії з навколишнім середовищем; – уміння впроваджувати сучасні інтерактивні технології; – здатність уникати міжособистісних конфліктів і вміння залагоджувати їх.
Результативно-рефлексивний	– здатність аналізувати власну комунікативну й педагогічну діяльність; – вміння здійснювати адекватну оцінку комунікативної й педагогічної діяльності згідно з поставленими цілям; – аналіз та оцінка діяльності інших; – вміння надавати адекватну загальну оцінку власного рівня професійної компетентності та здійснювати планування майбутніх кроків на основі отриманих результатів; – здатність отримувати задоволення від професійної діяльності.

На підставі співвідношення та ступеня реалізації критеріїв і показників сформованості готовності визначено рівні готовності майбутніх фахівців до розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. Під рівнями ми розуміємо ступінь якості й величину, досягнуті у процесі професійної підготовки, а також ступінь вияву кількісних і якісних ознак готовності. Також ми взяли до уваги Окрім того, ураховано узагальнення С. Будак щодо характеристики рівнів готовності до розвитку іншомовної комунікативної діяльності [47]:

– готовність формується в діяльності, на засадах накопичення всього

засвоєного на попередньому етапі, інакше кажучи, відбувається перехід на вищий і складніший рівень;

– кожен попередній сформований рівень є базою для розвитку наступного;

– за своєчасно вияву рівня сформованості готовності є змога за потреби розробити програму усунення недоліків фахової підготовки.

Кожен із визначених рівнів характеризується сукупністю ознак [143; 267].

Зокрема, майбутні вчителі початкової школи *з високим рівнем* готовності виявляють посилений інтерес до розвитку власної комунікативної компетентності. Їхня мета – встановлення діалогічних (полілогічних) взаємодій і зв'язків у процесі комунікації. Такі здобувачі виявляють позитивні соціально-ціннісні погляди, глибоко усвідомлюють та об'єктивно оцінюють свої когнітивні й комунікативні здібності та можливості; повністю освоїли систему фундаментальних мовних та мовленнєвих знань, а також знань про педагогічну комунікацію та комунікативні уміння й навички, які креативно застосовують на практиці. Вони дотримуються норм педагогічної етики, вміють встановлювати та підтримувати ефективну комунікацію з огляду на настрій та особистісно-психологічні якості співрозмовників. Налаштовані на недопущення або подолання конфліктів, не відчуваючи при цьому особливих труднощів, та виявляють творчий підхід до створення комунікативних прийомів і розв'язання комунікативних завдань.

Здобувачі вищої освіти *з достатнім рівнем* готовності розуміють важливість комунікативної компетентності й прагнуть засвоювати нові знання та набуті навички, необхідні для успішного педагогічного спілкування. Вони адекватно оцінюють свої когнітивні й комунікативні можливості та здібності, встановлюють діалогічні (полілогічні) взаємодії й зв'язки, але на окремих етапах можуть потребувати підтримки збоку викладача. У них вироблені позитивні соціально-ціннісні установки, вони засвоїли систему теоретичних мовних і мовленнєвих знань, а також

інформацію про педагогічну комунікацію та сформовані комунікативні вміння й навички. Такі здобувачі освіти самостійно поєднують різні прийоми педагогічної комунікації, однак не завжди ефективно використовують засоби вербального й невербального спілкування. Окрім того, не завжди адекватно сприймають емоційний стан співрозмовників. У них виникають труднощі у з'ясуванні конфліктних ситуацій, іноді потребують допомоги у їх розв'язанні.

Здобувачі вищої освіти, яких віднесено до *середнього рівня* готовності до розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи виявляють посереднє зацікавлення у педагогічному спілкуванні. У них спостерігається нестійка діалогічна й полілогічна орієнтація, а їхні потреби у самовдосконаленні є спорадичними. Їхні теоретичні мовні та мовленнєві знання мають поверховий характер, які вони використовують із труднощами під час педагогічного спілкування. Майбутні вчителі мають необхідні комунікативні вміння й навички, вільно висловлюють свої думки, дотримуючись мовних норм та культури спілкування, допускаючи при цьому незначну кількість помилок. Водночас їхні дії часто базуються на аналогії, шаблонах і відбуваються за зразком, копіюючи звичний спосіб організації комунікативної взаємодії.

У здобувачів вищої освіти з *низьким рівнем* готовності відсутня зацікавленість в педагогічній сфері загалом, вони лише частково розуміють необхідність розвитку власної комунікативної компетентності. Їхнє педагогічне спілкування відзначається використанням псевдоцінностей, невідповідністю оцінки власних здібностей та можливостей. Самовдосконалення для таких здобувачів освіти постає епізодичним явищем, вони мають низький рівень теоретичних знань і комунікативних вмінь та навичок. Для здобувачів освіти важлива постійна підтримка викладачів у процесі використання зразків педагогічної комунікації без змін і доповнень. Їхнє мовлення має мовленнєві недоліки, характеризується відсутністю самостійності в судженнях та аргументації, вони часто припускаються

помилок в усному та писемному висловлюванні. Під час спілкування здобувачі освіти майже не враховують емоційний стан співрозмовника.

Детальніше характерні для кожного критерію й відповідного рівня ознаки представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Критерії, рівні та показники готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів

Критерії	Рівні			
	Високий	**Достатній**	**Середній**	**Низький**
Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення потреби у високому рівні підготовки. Стійкий інтерес до новаторських комунікативних методик. Сформованість різних мотивів та системи цінностей у професійних відносинах. Перевага внутрішніх мотивів над зовнішніми. Наявність чітко сформульованих цілей власної комунікативної діяльності. Високий рівень готовності до формування комунікативної	Позитивна мотивація до професійної підготовки. Значний інтерес до новаторських комунікативних методик. Перевага внутрішніх мотивів над зовнішніми. Усвідомлена потреба в реалізації комунікативної діяльності на засадах інновацій. Наявність чітко окреслених цілей власної комунікативної діяльності. Достатній рівень готовності до формування комунікативної	Розуміння необхідності належної професійної підготовки, що проте, складає підґрунтя слабкої позитивної мотивації. Спорадичний інтерес до новаторських комунікативних методик. Наявність нестійкого балансу між зовнішніми й внутрішніми мотивами. Нечітко усвідомлена потреба в реалізації комунікативної діяльності, часто без залучення	Нейтральне ставлення до рівня власної професійної підготовки. Перевага зовнішніх мотивів над внутрішніми. Слабкий або відсутній прояв бажання професійної самореалізації, вдосконалення професійної майстерності. Відсутність інтересу до новаторських комунікативних методик. Зовнішньо мотивована потреба в реалізації комунікативної

Продовження таблиці 2.6.

	компетентності здобувачів освіти. Стійка потреба у вдосконаленні професійної майстерності, потужне прагнення до соціальної взаємодії. Розвинені переконання у необхідності формування позитивних особистісних якостей. Розвинена повною мірою спрямованість на співпрацю та її результативність.	Стійка потреба у вдосконаленні професійної майстерності, потужне прагнення до соціальної взаємодії. Розвинені переконання у необхідності формування позитивних особистісних якостей. Розвинена повною мірою спрямованість на співпрацю та її результативність.	інновацій. Наявність сформульованих, проте не повною мірою усвідомлених цілей власної комунікативної діяльності. Достатній рівень готовності до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти. Недостатньо усвідомлене переконання у необхідності формування позитивних особистісних якостей. Нестабільна потреба у вдосконаленні професійної майстерності, епізодичний прояв бажання до самореалізації.	діяльності, проте рецептивно-репродуктивного характеру, відсутність бажання залучати інновації. Низький рівень готовності до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти. Відсутність належною мірою сформованого переконання у необхідності формування позитивних особистісних якостей, значущої потреби у духовному зростанні, соціалізації, загальному розвитку у процесі професійної підготовки. Недостатня спрямованість на співпрацю та її результативність .

Продовження таблиці 2.6.

Змістово-когнітивний	Чітке розуміння сутності та особливостей провадження професійної діяльності. Наявність сформованого педагогічного мислення, широких знань про роль спілкування у соціальному розвитку особистості, його змісту та особливостей реалізації. Здатність до обробки інформації в сучасному інформаційному просторі. Опанування на високому рівні англійської мови, наявність значного обсягу знань з лінгвокраїнознавства й методики навчання англійської мови.	Чітке усвідомлення сутності та особливостей провадження професійної діяльності. Наявність достатнього обсягу знань про роль спілкування в соціальному розвитку особистості, його змісту та особливостей реалізації. Вільне орієнтування в інформаційному просторі з метою пошуку релевантної інформації, доречність та адекватність її застосування. Опанування на достатньому рівні англійської мови, наявність значного обсягу знань з лінгвокраїнознавства й методики навчання англійської мови.	Посереднє розуміння сутності та особливостей провадження професійної діяльності. Наявність сформованого на основі зовнішньої мотивації педагогічного мислення, певного обсягу знань про роль спілкування в соціальному розвитку особистості, його змісту та особливостей реалізації. Здатність орієнтуватись в інформаційному просторі, підбирати й застосовувати потрібну готову інформацію без інтерпретації. Базові знання англійської мови й методики її навчання, лінгвокраїнознавства.	Низький рівень усвідомлення сутності та особливостей провадження професійної діяльності. Відсутність сформованого педагогічного мислення, обмежені знання про роль спілкування у соціальному розвитку особистості. Слабка орієнтація в інформаційному просторі в контексті професійної діяльності. Відсутність системних знань з методики навчання англійської мови та лінгвокраїнознавства, низький рівень опанування англійської мови.

Продовження таблиці 2.6.

	Глибокі й системні знання з різних дисциплін, осмислена й логічна їх інтеграція та застосування у професійній діяльності.	Розвинена здатність інтегрувати компетентності з педагогіки, психології та інших дисциплін циклу професійної підготовки.	Обмежений обсяг знань з різних дисциплін, спорадичність в осмисленій їх інтеграції та обмежене застосування у професійній діяльності.	Брак знань щодо психолого-педагогічних особливостей освітнього процесу.
Діяльнісно-комунікативний	Наявність цілісного комплексу психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь та навичок. Сформована готовність до використання різноманітних форм, методів і прийомів спілкування й соціальної взаємодії. Вміння використовувати інтерактивні та інноваційні технології. Сформована готовність до розвитку в здобувачів освіти комунікативної взаємодії з навколишнім середовищем.	Достатній рівень сформованості комплексу психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь та навичок. Розвинена готовність до використання різноманітних форм, методів і прийомів спілкування й соціальної взаємодії. Здатність до використання інтерактивних та інноваційних технологій, зацікавленість у пошуках нестандартних підходів до розв'язання педагогічних проблем. Розвинена готовність до	Посередньо сформований комплекс психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь та навичок. Усвідомлена, проте недостатньо вмотивована готовність до використання різноманітних форм, методів і прийомів спілкування й соціальної взаємодії. Інтерес до застосування інтерактивних та інноваційних технологій, проте доволі обережне ставлення до педагогічних інновацій.	Відсутність цілісно сформованого комплексу психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь та навичок. Неготовність використовувати у професійній діяльності широкого спектра форм, методів і прийомів спілкування й соціальної взаємодії. Невпевненість під час застосування інтерактивних та інноваційних технологій. Невміння організовувати й забезпечувати комунікативну взаємодію здобувачів освіти з навколишнім середовищем.

Продовження таблиці 2.6.

	Розвинена здатність запобігати міжособистісним конфліктам і вміння розв'язувати їх.	розвитку в здобувачів освіти комунікативної взаємодії з навколишнім середовищем. Достатній рівень здатності запобігати міжособистісним конфліктам і сформоване вміння їх розв'язання.	Інтерес до розвитку в здобувачів освіти комунікативної взаємодії, проте без системного використання набутих знань та вмінь. Обмежена здатність запобігати міжособистісним конфліктам, брак вміння розв'язувати їх.	Відсутність здатності запобігати міжособистісним конфліктам, свідоме їх уникнення.
Результативно-рефлексивний	Високий рівень задоволеності обраною професією, виражене прагнення до побудови успішної кар'єри. Раціоналістичнаоцінка власної комунікативної й педагогічної діяльності відповідно до поставлених цілей. Розуміння важливості розвитку професійної компетентності, пошук шляхів і засобів з метою формування траєкторії	Задоволеність різними аспектами майбутньої професії. Адекватність в оцінці власної комунікативної і педагогічної діяльності відповідно до поставлених цілей. Сформоване вміння ідентифікувати прогалини власної професійної компетентності й шукати шляхи їх подолання. Розвинена здатність до рефлексії й	Сумніви щодо правильності вибору майбутньої професії, яка сприймається виключно як обов'язок. Достатньо об'єктивна оцінка власного рівня професійної компетентності, проте рефлексія й критичність аналізу та оцінки розвинені неповною мірою. Суб'єктивна, іноді необґрунтована оцінка власної комунікативної й педагогічної діяльності	Відсутність або неспроможність отримувати задоволення від професійної діяльності. Невмотивована або некоректна оцінка власних професійно-комунікативних дій та їх результатів. Нездатність до критичної самооцінки, адекватного сприйняття власного рівня розвитку професійної компетентності.

Продовження таблиці 2.6.

	власного неперервного професійного розвитку.	самоконтролю.	відповідно до поставлених цілей.	

Отже, у підрозділі виокремлено й уточнено критерії та відповідні показники рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів у галузі початкової освіти до формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти під час опанування системи англійської мови. До них належать такі: мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний і результативно-рефлексивний. З огляду на зміст окреслених критеріїв і показників представлено рівні готовності майбутніх педагогів початкової школи до розвитку комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти (низький, середній, достатній та високий).

Запропоновані критерії, показники та рівні готовності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти до формування комунікативної компетентності учнів під час оволодіння системою англійської мови обрано для подальшого проведення дослідно-експериментальної роботи.

2.3. Організація дослідження, методика проведення та результати констатувального етапу експерименту

Для досягнення поставленої мети та завдань дослідження було проведено педагогічний експеримент, який охоплював констатувальний та формувальний етапи. Організація експериментальної роботи передбачала оптимізацію процесу щодо готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. У ньому визначено вихідний рівень сформованості відповідних критеріїв у здобувачів вищої освіти та чинників їхнього розвитку, тобто констатувальний етап експерименту був

спрямованим на виявлення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів.

У констатувальному етапі дослідження взяло участь 382 здобувачі вищої освіти, зокрема майбутні учителі початкової школи, підготовку яких здійснюють в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини та Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка віднесено до експериментальної групи, а здобувачі вищої освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка та Чернівецького національного університету – до контрольної групи.

Під час констатувального етапу експерименту визначення даних для дослідження здійснено такими методами: тестування, анкетування (див. Додатки), інтерв'ювання, бесіди, спостереження й самоспостереження, методи статистичного аналізу.

Готовність майбутніх фахівців до формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти оцінено за визначеними критеріями (мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний і результативно-рефлексивний) відповідно до обраних показників.

Для з'ясування показників рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови використано обґрунтовані, апробовані на практиці методики, представлені у таблиці 2.7, що суттєво підвищує вірогідність отриманих результатів.

Таблиця 2.7

Методи діагностики готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів

Критерій	Метод діагностики
Мотиваційно-ціннісний	Опитувальник мотиваційних джерел (Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка)

Продовження таблиці 2.7.

	Методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса
	Тест «Чи позитивно ви мислите?»
Змістово-когнітивний	Тест на визначення рівня професійної компетентності вчителя
	Тест на визначення рівня опанування англійської мови CambridgeEnglish: B2 First (FCE)
Діяльнісно-комунікативний	Діагностика загального рівня комунікабельності (за В. Ряховським)
	Методика діагностування комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)
Результативно-рефлексивний	Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії (за Т. Бойко)
	Експертна самооцінка педагогічної діяльності вчителя (за В. Уруським)

Як видно з таблиці 2.7, для вивчення рівнів сформованості *мотиваційно-ціннісного критерію* готовності майбутніх фахівці у галузі початкової освіти до розвитку комунікативної компетентності молодших школярів здобувачам вищої освіти було запропоновано дати відповіді на питання з Опитувальника мотиваційних джерел (Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка), тесту «Чи володієте ви позитивним мисленням?» та анкети вимірювання мотивації успіху Т. Елерса.

Перша з означених методик (див. Додаток А) визначає внутрішню, зовнішню й інтегративну мотивацію щодо вибору професії, дає можливість скласти «мотиваційну картку» майбутнього фахівця, а також дозволяє виміряти ступінь готовності до діяльності в обраній професії. Учасникам констатувального етапу експерименту було запропоновано проаналізувати твердження і записати власне ставлення до кожного з них за такою системою балів: -2– вкрай неправильно; -1 – неправильно; 0 – коли, як; 1 – правильно; 2 – цілком правильно. Було наголошено, що в опитувальнику немає правильних чи неправильних відповідей, тож учасникам експерименту не варто замислюватися над вибором відповіді надто довго.

Бланк відповідей складається з п’яти стовпчиків, сума значень яких відповідає рівню розвитку того чи того виду мотивації. Загалом, означена

методика дозволяє виявити такі види мотивації: внутрішню, зовнішню та інтегративну. Інтерпретація отриманих даних відбувається за сумою значень того чи того стовпчика:

Сума I. Внутрішня мотивація (спрямованість на процес) – прагнення задовольнитися процесом діяльності та отримати від цього насолоду.

Сума II. Зовнішня мотивація (матеріальна винагорода) – прагнення отримати зовнішню винагороду: заробітну платню, преміювання тощо.

Сума III. Зовнішня мотивація (схвалення іншими) – прагнення досягти прийняття й підтвердження від інших своїх особистісних рис, компетентностей і цінностей.

Сума IV. Внутрішня мотивація (самовдосконалення, самореалізація) – прагнення відповідати власним стандартам рис характеру, компетентностей і цінностей.

Сума V. Інтегративна мотивація – узгодженість завдань працівника із завданнями колективу й організації: прагнення реалізувати завдання, що відповідають інтерналізованим цінностям.

Як видно з рисунка 2.1., показники *«Сума I. Внутрішня мотивація (спрямованість на процес)», «Сума III. Зовнішня мотивація (схвалення іншими)» і «Сума V. Інтегративна мотивація»* постають збалансованими з незначними коливаннями рівнів в межах <10 %.

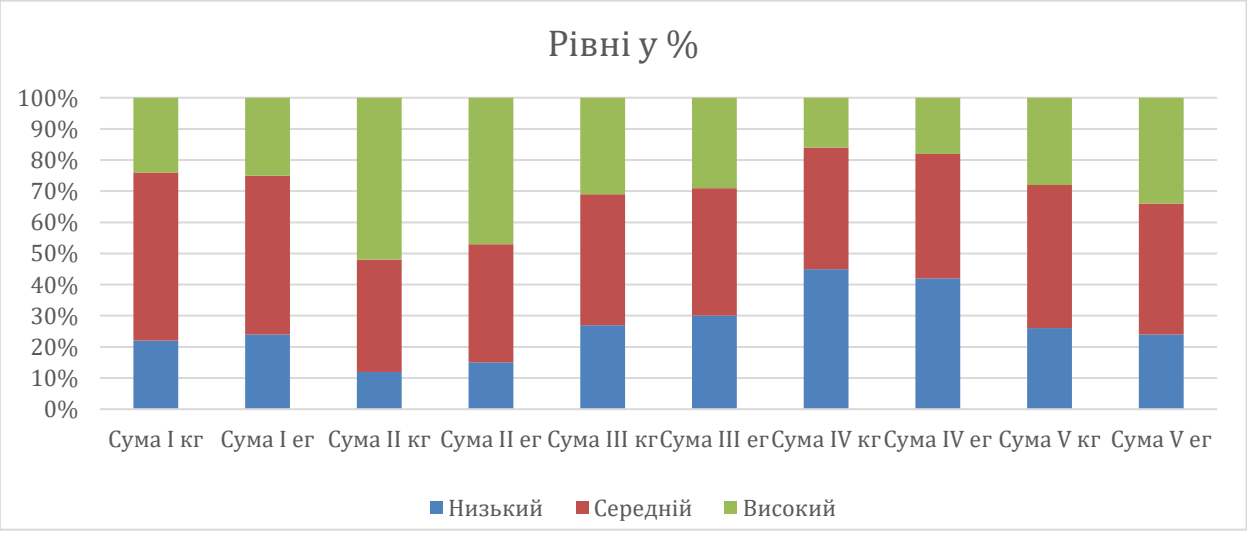


Рис. 2.1. Результати опитувальника мотиваційних джерел

Водночас показник *«Сума II. Зовнішня мотивація (матеріальна винагорода)»* демонструє нахил у бік високого рівня (52,3 % в КГ і 47,4 % в ЕГ), а показник *«Сума IV. Внутрішня мотивація (самовдосконалення, самореалізація)»* – до низького (45,1 % і КГ і 42,6 % в ЕГ), що свідчить про певний дисбаланс рівня розвитку того чи того виду мотивації, а також про недостатній розвиток вміння адекватно сприймати різні мотиваційні чинники.

Наступним інструментом діагностики мотиваційно-ціннісного критерію сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів є методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса (Achievement Motivation Scale, AMS). Означена методика (див. Додаток Б) розроблена з метою вимірювання індивідуальної мотивації до досягнень, особливо в контексті навчання та професійного успіху.

Основні принципи методики вимірювання мотивації успіху включають такі аспекти:

– самостійність (респондентам пропонуються різні сценарії, у яких їм слід обирати свою реакцію, що дозволяє отримати більш об’єктивну оцінку мотивації);

– множинність аспектів (методика оцінює різні аспекти мотивації успіху, такі як прагнення до досягнень, страх перед невдачею, схильність до ризику тощо);

– стандартизованість (методика використовує стандартизовані питання та рейтинги для отримання об’єктивних результатів);

– психометрична перевірка (методика пройшла психометричні тести та перевірки на надійність та валідність, що робить її надійним інструментом для вимірювання мотивації).

За методикою вимірювання мотивації успіху здобувачам вищої освіти було запропоновано 41 питання, яке потребувало відповіді «так» або «ні». Респондентам пропонувалися ситуації або твердження і їм необхідно було

вибрати або оцінити свою реакцію на них. Результати дозволили отримати оцінку рівня мотивації успіху особистості майбутнього вчителя: *від 1 до 10 балів* – низька мотивація до успіху; *від 11 до 16 балів* – середній рівень мотивації; *від 17 до 20 балів* – достатній рівень мотивації; *понад 21 бал* – високий рівень мотивації до успіху.

Варто зазначити, що переважна більшість здобувачів вищої освіти, що взяли участь у констатувальному етапі експерименту, виявили середній та достатній рівень мотивації, що було доволі прогнозовано. Проте, несподіваною виявилась кількість респондентів, які отримали малу кількість балів та, відповідно, продемонстрували низький рівень мотивації до успіху (8,4 % в КГ і 10,2 % в ЕГ). Узагальнені результати методики вимірювання мотивації успіху представлено на рисунку 2.2.

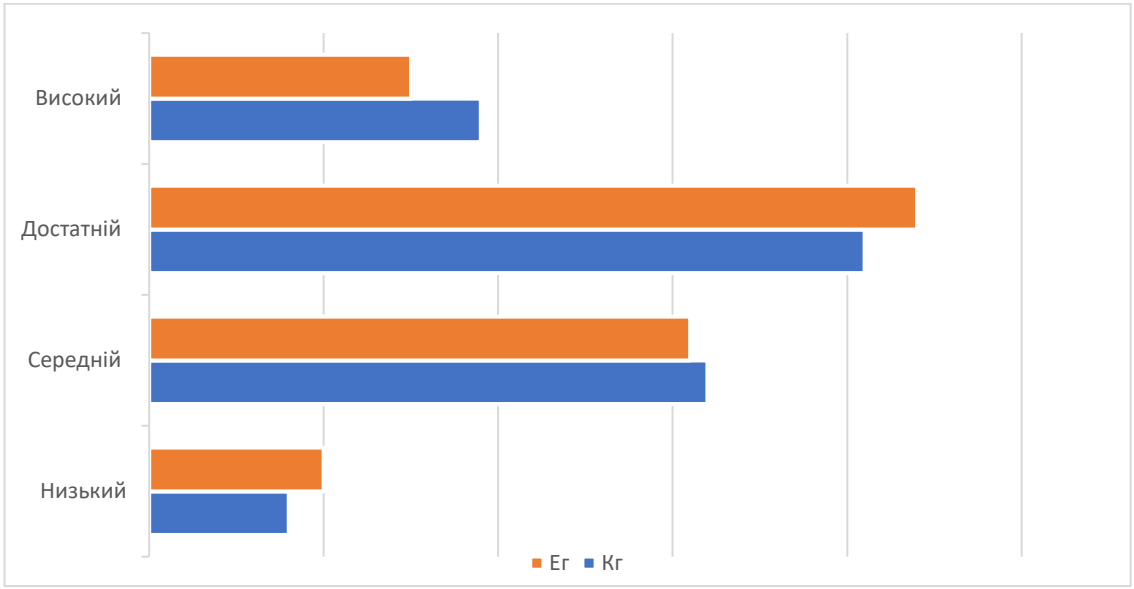


Рис. 2.2. Результати методики вимірювання мотивації успіху

Тест «Чи маєте ви позитивне мислення?» (див. Додаток В) розроблений для вимірювання того, наскільки особистість схильна дивитися на світ з оптимізмом, вірою в успіх і можливість досягнення як особистих, так і професійних цілей. У результаті проходження тесту можна отримати уявлення про те, як майбутні вчителі ставляться до життя та як впливає їхнє мислення та цінності на їхні дії й результати. Респондентам було

запропоновано дати відповіді на 15 запитань, варіанти відповідей – «так», «сумніваюсь», «ні». У 2 бали оцінено кожну відповідь «так»; 1 бал, якщо були сумніви; відповідь «ні» – 0 балів.

Серед можливих результатів означеного тесту було два варіанти:

– сума відповідей становить більше, ніж 17 балів, тому майбутній вчитель має позитивне мислення та використовує всі шанси бути щасливою особистістю, оскільки людина стає успішною, якщо має добрі наміри та наполегливо працює над собою;

– сума відповідей становить менше, ніж 17 балів, майбутній педагог має переосмислити свої позиції стосовно життя, довкілля та власну діяльність у ньому. Окрім того, варто також навчитися опановувати власні негативні емоції, що може допомогти стати справжнім оптимістом, впевненим у собі.

Загалом, головним чинником вибору тесту «Чи маєте ви позитивне мислення?», поряд із внеском у визначення рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в розрізі мотиваційно-ціннісного критерію, була його спрямованість на донесення до майбутніх учителів початкової школи думки про те, що потрібно завжди вірити в себе, свої можливості, важливо навчитися контролювати негативні думки та емоції, намагатися протистояти їм позитивним ставленням до самого себе та до навколишньої дійсності. Здобувачам освіти важливо було усвідомити, що позитивне мислення виявляється в здатності особистості свідомо контролювати думки, почуття та вчинки, не втрачаючи віри в себе та в успіх як особистої, так і професійної діяльності.

Результати тестування засвідчили, що 52,6 % в КГ і 54,4 % в ЕГ респондентів мають позитивне мислення та здатні застосовувати його в повсякденному житті та у фаховій діяльності. Натомість відповідно 47,4 % та 45,6 % учасників тестування набрали менше, ніж 17 балів і згідно з умовами тесту засвідчили недостатній рівень розвитку позитивного мислення. Ми

припускаємо, що відсоток таких здобувачів освіти міг бути меншим, якби вони здобували освіту у мирний, більш стабільний і передбачуваний час, натомість навчання в умовах війни, напевно, має негативний вплив на психічний та емоційний стан майбутніх вчителів і, зокрема на рівень розвитку їхнього позитивного мислення.

Таблиця 2.8

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний експеримент)

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	23,3	46	43,8	87	18,4	36	14,5	29
	КГ	22,6	42	42,4	78	21,9	40	13,1	24

Отже, унаслідок дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм отримано такі результати на констатувальному етапі експерименту: в експериментальній групі (ЕГ) переважає високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісної готовності до формування комунікативної компетентності, де 23,3% демонструють високий рівень, порівняно з контрольною групою (КГ), де цей показник становить 22,6%. Більшість учасників (в обох групах) мають достатній рівень, однак в експериментальній групі цей рівень сформованості є трохи вищим (43,8% проти 42,4% в КГ). Це свідчить про позитивні результати експерименту в частині мотиваційно-ціннісної готовності в ЕГ, хоча і в КГ результати є схожими.

З метою діагностики *змістово-когнітивного критерію* готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів здобувачам вищої освіти запропоновано

тест для вивчення рівня фахової компетентності педагога й тест для з'ясування рівня опановування англійської мови Cambridge English: B2 First.

Тест на визначення рівня професійної компетентності вчителя (див. Додаток Г) складається з 15 питань, які передбачать відповіді множинного вибору. Кожну правильну відповідь оцінено одним балом, неправильну позначено нулем балів, відповідно максимальна кількість балів, які можна отримати за тест – 15. Унаслідок тестування з'ясовано рівень знань теоретичної та навчально-методичної бази педагога виявлено рівень його професійної компетентності:

- високий рівень (ВР) – 12-15 балів;
- достатній рівень (ДР) – 8-11 балів;
- середній рівень (ЗР) – 4-7 балів;
- низький рівень (КР) – 0-3 бали.

Високий рівень професійної компетентності характеризується наявністю у вчителя значної науково-теоретичної та навчально-методичної бази; він успішно впроваджує знання у практичну діяльність, що призводить до високих досягнень в організації та результативності його роботи.

Для достатнього рівня професійної компетентності вчителя характерна наявність достатньої науково-теоретичної та навчально-методичної бази, проте можуть бути певні сумніви щодо його здатності успішно впроваджувати ці знання у практику. Перспективою професійної діяльності в цьому випадку може бути стабільність у наданні освітніх послуг, але без динамічного руху вперед та сталого безперервного професійного розвитку.

Середній рівень професійної компетентності вчителя позначає, що він має низький рівень науково-теоретичної та навчально-методичної підготовки й не може ефективно виконувати свої обов'язки щодо надання освітніх послуг.

Низький рівень професійної компетентності може бути схарактеризований як ситуація, коли вчитель не відповідає своїй посаді або не може адекватно виконувати свої обов'язки.

Ми усвідомлюємо, що пропонований невеликий за обсягом тест не може в повному обсязі надати інформацію про рівень фахової компетентності педагога, тим паче, коли йдеться про майбутніх учителів, які ще перебувають в умовах фахової підготовки. Такий тест проявив себе доволі продуктивним для здобувачів освіти випускного курсу освітнього ступеня «бакалавр».

Водночас завдяки такому тестуванню можна віднайти проблемні питання професійної підготовки майбутніх учителів, з-поміж яких – тестові завдання 1, 3, 6, 9, 14, 15. Це буде враховано нами при укладанні програми формувального етапу експерименту та використано у змістовому наповненні експериментальної методики, що дозволить доповнити та поглибити розуміння низки складних питань:

– інноваційні технології навчання;
– нормативно-правова база освітньої галузі;
– фахова компетентність педагога;
– загальні педагогічні поняття;
– сучасна методика навчання англійської мови.

Узагальнена інформація щодо рівня розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, виявлена в результаті експерименту, представлена на рисунку 2.4.

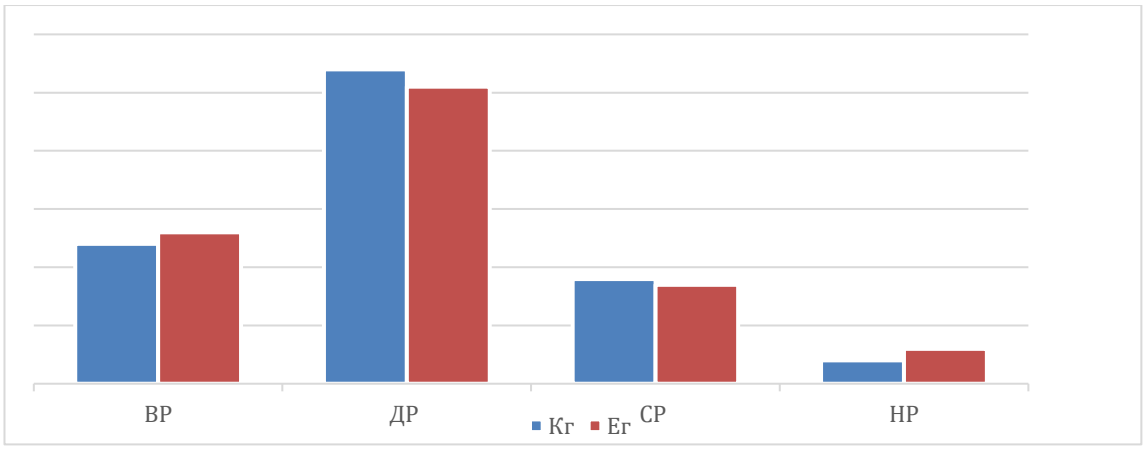


Рис. 2.3. Результати тесту на визначення рівня професійної компетентності вчителя

Як видно з рисунка 2.4., 24,2 % КГ і 26,3 % ЕГ респондентів продемонстрували високий рівень професійної компетентності, 54,1 % КГ і 51,2 % ЕГ – достатній, 17,5 % КГ і 16,3 % ЕГ – середній рівень та 4,2 % КГ і 6,2 % ЕГ – низький. З одного боку, незначний відсоток майбутніх учителів початкової школи з низьким рівнем професійної компетентності може свідчити про відносно невелику кількість «випадкових» здобувачів вищої освіти на відповідних освітніх програмах освітнього ступеня «бакалавр», а з іншого, – лише близько чверті респондентів продемонстрували високий рівень професійної компетентності, тобто такий, який дасть їм у майбутньому змогу на належному рівні здійснювати власну педагогічну діяльність, що свідчить про недосконаліть їхньої науково-теоретичної та навчально-методичної підготовки, і що повинно бути враховано при подальшому проведенні експерименту.

Тест на визначення рівня опанування англійської мови Cambridge English: B2 First (безкоштовна версія, доступна для тих, хто вивчає англійську мову) було обрано з метою виявлення рівня розвитку низки компонентів професійної компетентності вчителя, який навчає англійської мови, – мовної, комунікативної, соціокультурної, лінгвокраїнознавчої тощо. За основу було взято той факт, що випускники обраних освітніх програм повинні опанувати англійську мову на рівні, не нижче B2 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, відповідно рівень складності тесту було обрано B2 / Upper Intermediate, оскільки The First Certificate in English – найважливіший з так званих «Кембриджських» іспитів на опанування англійської мови.

Тест FCE складається з чотирьох частин:

- читання автентичних текстів та використання англійської мови;
- письмо (написання есе);
- аудіювання;
- говоріння (співбесіда).

Для оцінювання результатів тесту використано шкалу, яка пропонується для безкоштовного доступу на офіційному сайті «Кембриджських» іспитів [205]: A, B, C (складено), D, E або U (не складено).

Варто зазначити, що цей тест дає можливість виміряти рівень опанування англійської мови виключно на рівні B2, хоча високі бали за нього можуть давати підстави говорити про те, що здобувачі освіти мають і вищий рівень, зокрема C1. Відповідно, здобувачі освіти, які не набрали достатньої кількості балів та не склали тест, опанували англійську мову на рівні B1, що є недостатнім для провадження ефективної педагогічної діяльності з обраної спеціальності.

За результатами складання означеного тесту в контрольній групі 11,3% здобувачів освіти засвідчили високий рівень опанування англійської мови, 43,3% – достатній, 37,2% – середній та відповідно 8,2% – низький рівень засвоєння англійської мови. Такі ж показники в експериментальній групі склали 10,2%, 48,1%, 35,3% і 6,4% відповідно. З цього можемо зробити висновок про належний рівень опанування англійської мови майбутніми вчителями початкової школи, що дає важливе підґрунтя для подальшого розвитку їхньої комунікативної компетентності та їхньої готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Таблиця 2.9

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за змістово-когнітивним критерієм (констатувальний експеримент))

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	17,8	35	49,5	98	26,6	53	6,1	12
	КГ	18,1	33	48,3	89	27,4	51	6,2	11

За змістово-когнітивним критерієм готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших

школярів на констатувальному етапі експерименту результати вказують на переважання достатнього рівня готовності (49,5%), що є основним показником, а також на наявність середнього рівня (26,6%) у значної частини учасників. З низьким рівнем готовності (6,1%) є невелика частина осіб. Тому в цілому, змістово-когнітивна готовність в експериментальній групі сформована на достатньому рівні.

З метою діагностики *діяльнісно-комунікативного критерію* сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів здобувачам вищої освіти було запропоновано дати відповіді на питання з тестів «Діагностика загального рівня комунікабельності» (за В. Ряховським) та «Методика діагностування комунікативних та організаторських здібностей (КОС-2)».

Перша з означених вище методик (див. Додаток Д) покликана діагностувати загальний рівень розвитку комунікабельності. Здобувачам освіти було запропоновано дати відповідь («так», «інколи» чи «ні») на 16 запитань, кожне з яких тією чи тією мірою торкається проблем комунікації, співпраці та залагодження складних питань, які можуть з'являтися під час означених процесів. Відповідь «так» респонденти оцінювали в 2 бали, «інколи» – 1 бал, «ні» – 0 балів. Зрештою, учасники самостійно обрахували загальну суму набраних під час відповідей балів та з'ясували, який рівень розвитку комунікаційних вмінь і навичок вони мають згідно із запропонованими нижче критеріями:

32-30 балів. Ваша некомунікабельність стає перешкодою як для вас самих, так і для ваших близьких. Вам, безумовно, важко впоратися з цією проблемою, а для вашого оточення це також складно. У ситуаціях, де потрібні колективні зусилля, на вас важко розраховувати. Вам рекомендовано активно працювати над власною комунікабельністю.

29-25 балів. Ви маєте тенденцію до замкнутості й мовчазності, віддаючи перевагу самотності. Перебування на новій роботі та потреба в налагодженні

нових контактів можуть порушувати вашу рівновагу. Вам зрозуміла ця риса характеру, тому ви часто незадоволені собою. Проте, не залишайтеся в цьому стані, оскільки від вас самих залежить зміна цих аспектів вашої особистості.

24–19 балів. Ви досить товариські у колі знайомих, і в такій ситуації почуваєтеся впевнено. Ви не боїтеся нових викликів, але до нових людей ви ставитеся обережно, неохоче втягуєтесь у суперечки та диспути. У вашому мовленні часом може бути присутній зайвий сарказм без вагомих підстав.

18-14 балів. Ви маєте добре розвинену комунікабельність. Ви цікавитесь різноманітними речами, уважно слухаєте співрозмовника, доволі толерантні у спілкуванні з іншими та виражаєте свою позицію без надмірного запалу. Зустрічі з новими людьми не викликають у вас неприємних переживань. Водночас ви погано переносите гучні компанії та багатослів'я, оскільки ці речі дратують вас.

13-9 балів. Ви дуже комунікабельні, відчуваєте інтерес до багатьох різних питань і висловлюєте свої думки щодо них, що може бути дратівливим для інших. Ви з великим задоволенням знайомитеся з людьми й не відмовляєте в проханнях, навіть якщо не можете їх виконати. Іноді вам потрібно трохи більше спокою, терпіння і впевненості у собі, коли ви стикаєтеся з серйозними проблемами.

8-4 бали. Ви завжди виявляєте свою товариськість і вміння бути в центрі уваги. Ви любите знати всі справи й долучатися до різних дискусій, навіть якщо важливі питання не викликають особливого захоплення. Ви відчуваєте себе комфортно у різних ситуаціях і намагаєтеся брати участь у будь-яких справах, хоча іноді вам не вдається їх успішно завершити, що може спричиняти певне упередження й сумніви людей щодо вас.

3 бали й менше. Ви схильні до балакучості й витрачаєте багато часу на побудову власного висловлювання, часто втручаючись у різні справи, навіть якщо вони вас не торкаються, і висловлюючи думки щодо проблем, з яких не маєте необхідних знань або досвіду, що може призводити до конфліктних

ситуацій. Рекомендується працювати над самоконтролем і вдосконаленням навичок спілкування.

Графічно результати діагностики загального рівня комунікабельності представлено на рисунку 2.4.

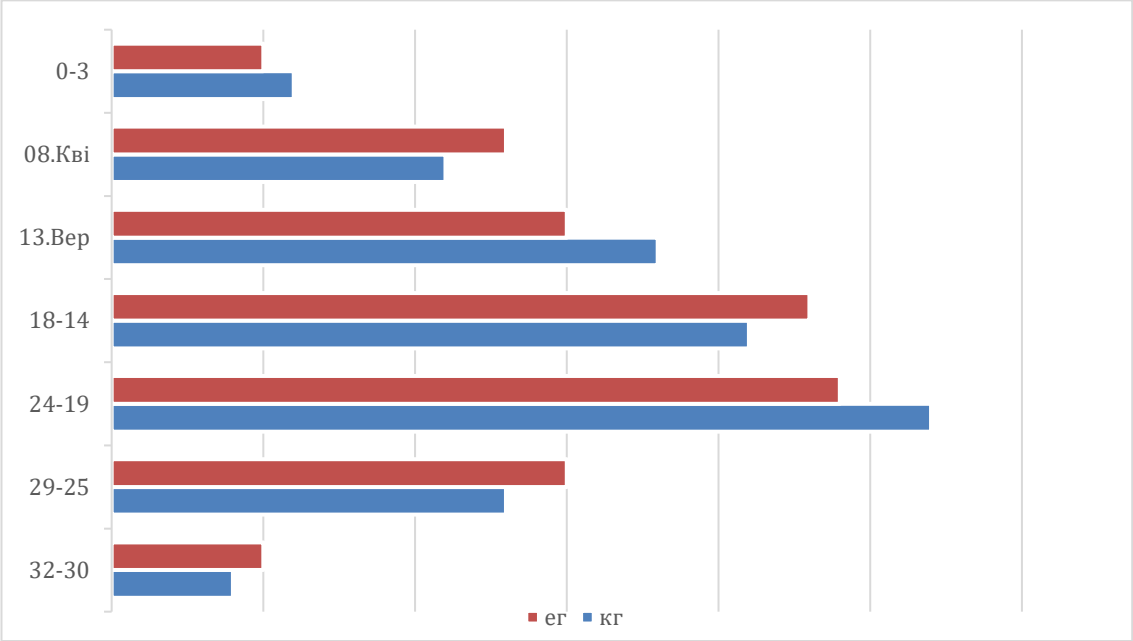


Рис. 2.4. Результати діагностики загального рівня комунікабельності майбутніх учителів початкової школи

Як бачимо з рисунка, переважна кількість респондентів засвідчила посередній рівень розвитку комунікабельності, який, проте, тяжіє до нижніх значень, що потрібно буде врахувати при доборі вправ і завдань для експериментальної методики мовного, мовленнєвого та психологічного спрямування з метою підвищення загального рівня комунікабельності майбутніх учителів початкової школи.

Методика діагностування комунікативних та організаторських здібностей (див. Додаток Ж) покликана виявити та схарактеризувати рівень прояву комунікативних і організаторських здібностей здобувачів вищої освіти. З цією метою їм було запропоновано дати відповіді на 40 питань, які передбачали відповіді «так» або «ні». Бали підраховано окремо за комунікативними та окремо за організаторськими якостями з використанням

ключа для оброблення даних, представленого в додатку. За кожним параметром окремо надається максимальна кількість балів – 20.

Один бал надається за кожну відповідь «так» або «ні» для тверджень, які відповідають поданим у ключі окремо за комунікативними та окремо за організаторськими здібностями. Загалом, методика передбачає встановлення п’яти рівнів комунікативних і організаторських здібностей:

- сума балів 1-4 – низький рівень.
- сума балів 5-12 – середній рівень.
- сума балів 13-16 – достатній рівень.
- сума балів 17-20 – високий рівень.

Рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей можна схарактеризувати згідно із запропонованими нижче критеріями:

Низький рівень – недостатній рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей, який не може забезпечити належне виконання професійних функцій та обов’язків майбутніми вчителями. Особистість не виявляє бажання спілкуватися й віддає перевагу проведенню часу на самоті. У новому оточенні вона може почуватися скуто й мати труднощі в налагодженні комунікації з іншими; нечасто виражає свою позицію, важко сприймає критику й уникає прийняття самостійних рішень.

Середній рівень – такі особистості мають бажання взаємодіяти з іншими, реалізовують свої переконання, але їхні здібності не вирізняються стійкістю. Для їхнього подальшого формування й розвитку потрібна додаткова робота.

Достатній рівень – особистість легко адаптується до нових обставин, швидко знаходить нових друзів, прагне розширити своє соціальне коло, активно допомагає друзям та родині, виявляє ініціативу в комунікації; має розвинену здатність розв’язувати складні та неординарні ситуації.

Високий рівень засвідчує сформовану потребу у комунікації та організаторській діяльності. Такі здобувачі швидко приймають рішення в складних ситуаціях, упевнено почуваються в новому колективі, проявляють ініціативу та готовність приймати самостійні рішення. Вони вміють і

люблять організовувати різноманітні заходи, вони є наполегливими та натхненними у своїй діяльності.

Графічно рівні розвитку комунікативних та організаторських здібностей здобувачів освіти за результатами тестування, представлено на рисунку 2.5.

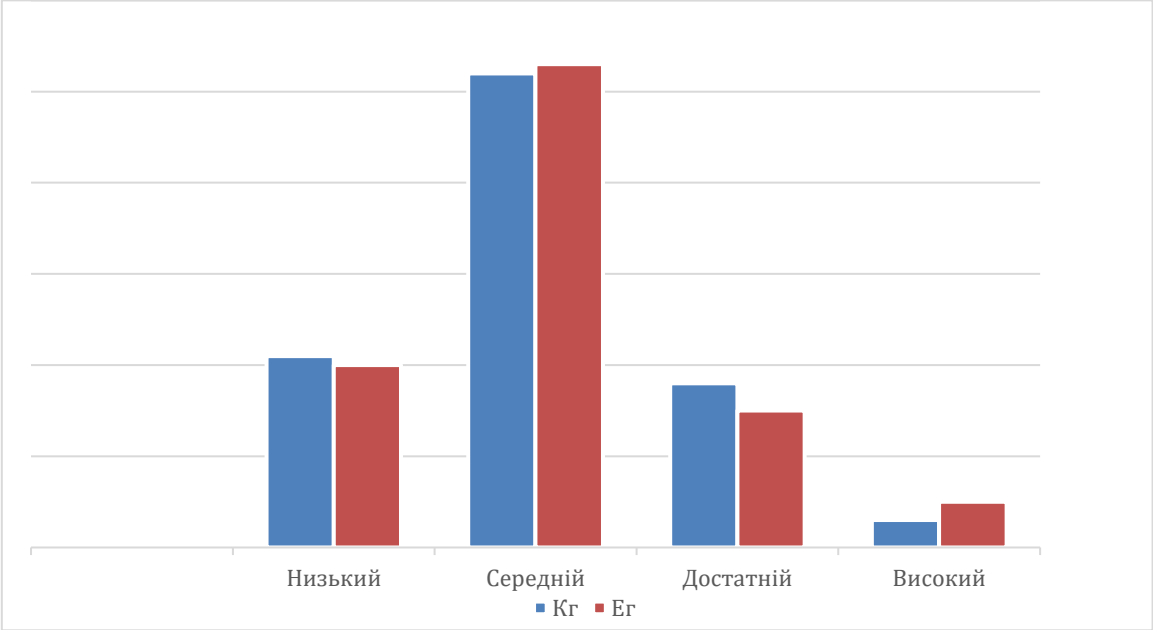


Рис. 2.5. Результати діагностики комунікативних і організаторських здібностей здобувачів вищої освіти

На підставі даних, відображених на рисунку 2.6, можемо стверджувати, що понад 50 % опитаних майбутніх фахівців у галузі початкової освіти засвідчили середній рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей, що залишає простір для вдосконалення та подальшого розвитку. Водночас, варто відзначити, що в середньому менше, ніж 5% здобувачів освіти продемонстрували високий ступінь, 18% – достатній та 27% – низький, що наштовхує на думку про недостатню ефективність методик та засобів розвитку означених здібностей у процесі професійної підготовки.

Таблиця 2.10

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за діяльнісно-комунікативним критерієм (констатувальний експеримент)

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	19,4	38	41,5	82	30,1	60	9,0	18
	КГ	19,0	35	40,8	75	29,4	54	10,8	20

Ці результати свідчать про те, що найбільша частина учасників експериментальної групи має достатній рівень готовності (41,5%) та середній рівень (30,1%). Водночас відсоток осіб з низьким рівнем готовності є відносно невеликим (9,0%), що є позитивним результатом. У порівнянні з контрольної групою, різниця між групами невелика, але ЕГ має трохи вищі показники високого та достатнього рівня готовності.

Загалом, за діяльнісно-комунікативним критерієм, готовність майбутніх учителів у експериментальній групі до формування комунікативної компетентності молодших школярів на констатувальному етапі можна оцінити як достатню, з тенденцією до покращення результатів.

Для діагностики *результативно-рефлексивного критерію* сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів здобувачам вищої освіти було запропоновано пройти тест «Експертна самооцінка педагогічної діяльності вчителя» (за В. Уруським) та дати відповіді на запитання анкети «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії» (за Т. Бойко).

Експертна самооцінка педагогічної діяльності вчителя (див. Додаток З) здійснювалася на основі заповнення здобувачами освіти «листа експертної самооцінки». Запропонований тест призначений для швидкого вивчення фахової компетентності майбутнього педагога, його заповнює педагог. Перелік пунктів вміщує опис ключових професійних компетентностей та

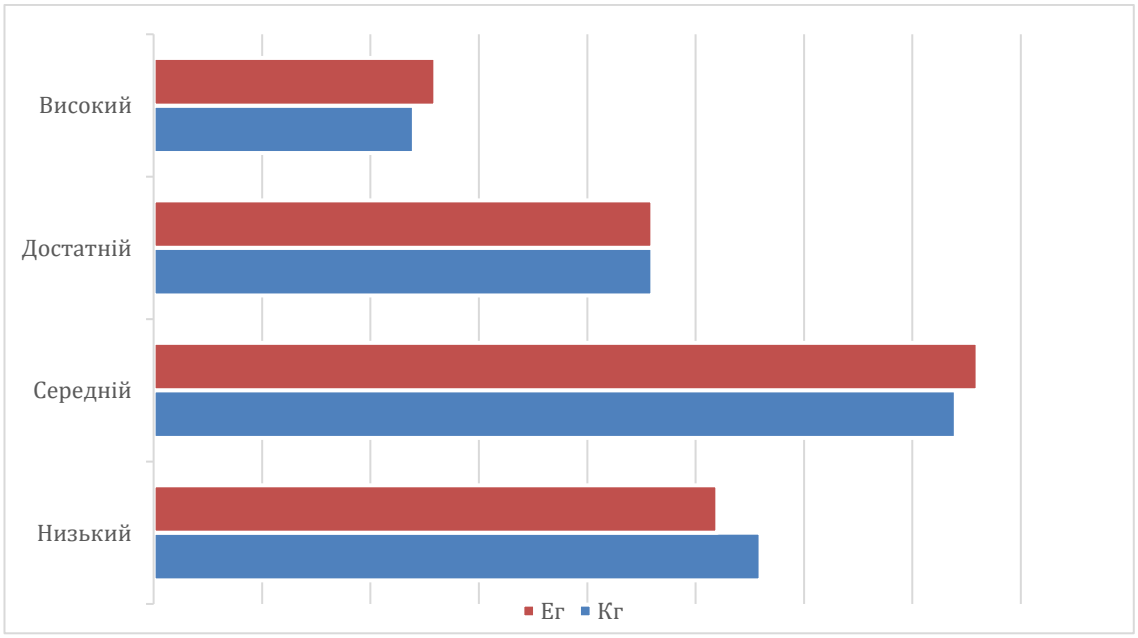
компетенцій, важливих для реалізації фахових обов'язків учителем, який оцінює свій рівень сформованості цих навичок, а також ступінь їх активного застосування у власній практиці. Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії за означеною методикою передбачає також заповнення окремого листа експертної оцінки стороннім компетентним спостерігачем діяльності вчителя, проте в контексті констатувального етапу експерименту ми вирішили не використовувати його, оскільки лист експертної самооцінки вчителя є достатнім і продуктивним інструментом для розкриття обраних нами показників результативно-рефлексивного критерію готовності майбутніх учителів до розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Лист експертної самооцінки вміщує 20 позицій, кожну з яких оцінюють за п'ятибальною шкалою. Усі наявні позиції упорядковують у 5 блоків з огляду на аспекти професійної компетентності вчителя, де враховується освітній контекст праці вчителя – початкова, базова чи профільна школа, сільський чи міський заклад середньої освіти тощо:

- педагогічна діяльність (позиції 1-4);
- педагогічна комунікація (позиції 5-8);
- особистісні якості (позиції 9-12);
- навченість здобувачів освіти (позиції 13-16);
- вихованість здобувачів освіти (позиції 17-20).

Оцінки за блоками можуть надалі бути використані для якісного аналізу здійсненої роботи та формування рекомендацій щодо подальшого самовдосконалення здобувачів вищої освіти. Водночас вони були використані й у розрахунках під час обробки результатів та узагальнення отриманих кількісних даних. Так, загальна кількість балів самооцінки визначається в межах від 40 до 200. Результат здобувача освіти від 40 до 80 балів засвідчує низьку оцінку; від 80 до 121 балу – середню; 121-160 – достатню; 161-200 балів – високу оцінк. Означені категорії дають підстави говорити про рівень розвитку в особистості здатності до рефлексії,

самооцінки та самосприйняття, можуть бути підставою для продовження контракту або переводу на вищу посаду. Узагальнені результати діагностики представлено на рисунку 2.6.



Рису. 2.6. Результати самооцінки педагогічної діяльності майбутніми учителями

На рисунку 2.7засвідчено, що переважна більшість майбутніх фахівців має низьку (28,3 % КГ і 26,4 % ЕГ) і середню (37,2 % КГ і 38,1 % ЕГ) оцінку рівня рефлексії, в той час, як лише 12,4 % КГ і 13,3 % ЕГ респондентів засвідчили високий рівень самооцінки й рефлексії, що, безсумнівно, потребує особливої уваги в контексті вдосконалення в організації та проведенні формувального етапу експерименту.

Анкета «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії» (див. Додаток К) передбачала збір виключно якісних даних з метою отримання загального уявлення про здатність майбутніх учителів початкової школи до рефлексії та критичної самооцінки й була надана лише тим здобувачам освіти, які знаходилися на виробничій практиці у закладах загальної середньої освіти. Реципієнтам потрібно було відповісти на серію питань на кшталт: *Яку мету уроку ви ставили перед собою? Які засоби для її*

досягнення ви використовували? Чи всі завдання, заплановані вами, були виконані на уроці? На які сторони розвитку особистості учнів може вплинути ваш урок? та ін.

Відповіді, отримані в анкетах, були ретельно проаналізовані та сформовані у банк даних, в якому виділено найбільш проблемні запитання з метою їх подальшого опрацювання на етапі формувального етапу експерименту та залучення конкретних кейсів з педагогічного досвіду самих здобувачів вищої освіти в експериментальну методику.

Таблиця 2.11

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результативно-рефлексивним критерієм (констатувальний експеримент)

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	13,3	26	22,2	44	38,1	75	26,4	53
	КГ	12,4	23	22,1	41	37,2	68	28,3	52

За результатами дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результативно-рефлексивним критерієм на констатувальному етапі експерименту в експериментальній групі є достатньою, але з відносно високим відсотком учасників, що перебувають на середньому (38,1%) та низькому (26,4%) рівнях. Різниця між групами не є значною, але експериментальна група має кращі результати, особливо у високому та достатньому рівнях.

Таблиця 2.12

Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результатами проведення констатувального етапу експерименту

Рівні	Групи	Констатувальний етап	
		Осіб	%
Високий	ЕГ	36	18,2 %
	КГ	33	17,9 %
Достатній	ЕГ	78	39,4 %
	КГ	71	38,6 %
Середній	ЕГ	56	28,3 %
	КГ	53	28,8 %
Низький	ЕГ	28	14,1 %
	КГ	27	14,7 %

Аналіз даних таблиці показав, що 18,2% учасників експериментальної групи продемонстрували високий рівень готовності, дещо вищий, ніж у контрольній групі (17,9%).

Обидві групи показують високий відсоток учасників, яких віднесено до достатнього рівня: 39,4% в ЕГ і 38,6% в КГ. Це свідчить про значну кількість учасників, які мають прийнятний рівень готовності до формування комунікативної компетентності.

В ЕГ на середньому рівні знаходиться 28,3% учасників, що трохи менше, ніж у КГ, де цей показник становить 28,8%. Різниця мінімальна, й показники обох груп майже однакові.

У експериментальній групі 14,1% осіб мають низький рівень готовності, що трохи менше, ніж у контрольній групі (14,7%).

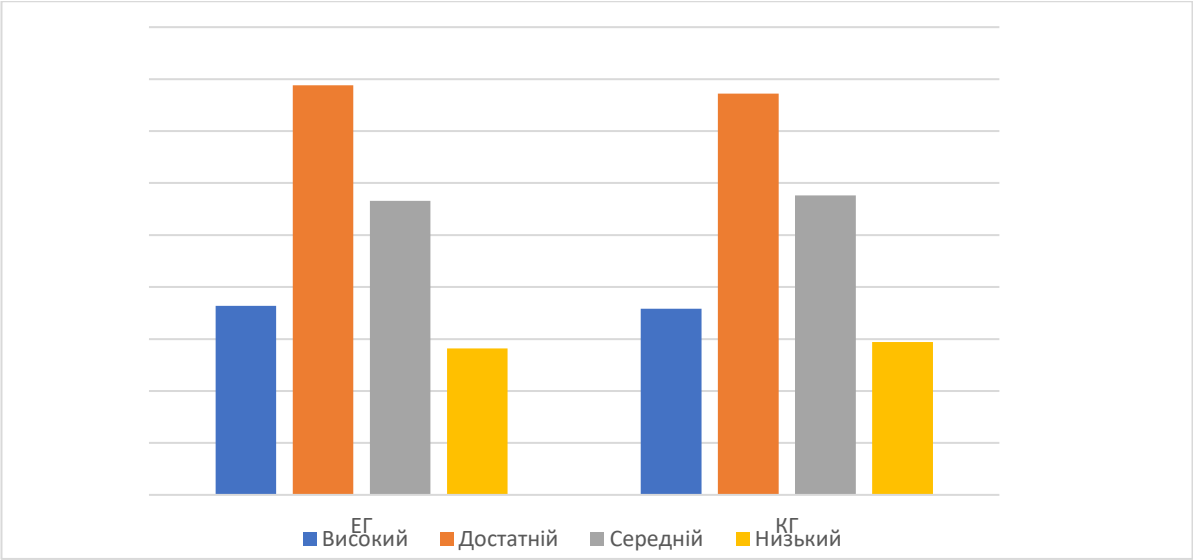


Рис. 2.7. Діаграма рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту

Отже, для вивчення рівня готовності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти до вироблення комунікативної компетентності в здобувачів початкової освіти проведено констатувальний етап експерименту, на якому застосовано низку методів, зокрема анкетування, інтерв'ювання, бесіди, спостереження й самоспостереження, статистичний аналізу. Вивчення кількісних показників рівня готовності майбутніх фахівців до формування комунікативної компетентності молодших школярів та отримання відповідних якісних даних використано обґрунтовані, перевірені практикою методики, зокрема: опитувальник мотиваційних джерел, методику вимірювання мотивації успіху Т. Елерса, тест на вивчення рівня фахової компетентності педагога, діагностику загального рівня комунікабельності, методику діагностування комунікативних та організаторських схильностей, експертну самооцінку педагогічної діяльності вчителя тощо.

Результати діагностування засвідчили, що рівень готовності до формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в обох групах є достатньо високим. Експериментальна група має дещо кращі результати в порівнянні з контрольною групою щодо високого рівня, а також на вищому рівні представлені учасники, яких віднесено до достатнього

рівня. Проте в цілому різниця між групами невелика, що свідчить про майже ідентичний стартовий рівень готовності.

Висновки до другого розділу

У розділі проаналізовано стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. На основі аналізу освітніх програм можна зробити висновок, що існуючі програми не достатньо зосереджені на практичних методах, які сприяють розвитку комунікативних навичок, і не повною мірою враховують важливість інтеграції міжкультурних аспектів навчання в умовах глобалізації. Ключовим є акцент на дисципліни, орієнтовані на практику, що включають рольові ігри, ситуативні вправи та інтерактивні заняття, які допомагають ефективно розвивати комунікативні навички як рідною, так і іноземною мовою.

Програми мають більш детально враховувати компоненти міжкультурної комунікації, що дозволить майбутнім учителям краще адаптуватися до різноманітних культурних середовищ. Оцінка рівня комунікативної компетентності також потребує вдосконалення, що дозволить об'єктивно оцінювати прогрес студентів і дасть змогу працювати над конкретними аспектами навичок комунікації.

Враховуючи ці аспекти, важливо також оновити зміст педагогічних практик, спрямовуючи їх на розвиток реальних комунікативних ситуацій і надання можливості студентам отримати досвід взаємодії з учнями, колегами та батьками. Це допоможе не тільки покращити рівень знань студентів, а й підвищити ефективність їхніх практичних навичок, що є необхідною складовою для успішної педагогічної діяльності.

Визначено критерії, показники та виявлено рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів. Критеріями готовності майбутніх учителів початкової школи обрано такі: мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний,

діяльнісно-комунікативний, результативно-рефлексивний.

У змісті мотиваційно-ціннісного критерію визначено такі показники: усвідомленість важливості формування високого рівня підготовки та інтерес до новаторських педагогічних комунікативних методик; розвинена свідома потреба в розробці та реалізації комунікативної діяльності та пов'язаних з нею інновацій; високий рівень готовності до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти та зацікавленість у розробленні й упровадженні пов'язаних з нею педагогічних інновацій; розвиток підвищеного інтересу до соціальної та комунікативної діяльності, прагнення досягти високого рівня професійної підготовки; сформованість системи цінностей у професійних відносинах; потреба у вдосконаленні професійної майстерності, змісту й методики формування комунікативної компетентності.

З'ясовано, що змістово-когнітивний критерій характеризується такими показниками: знання філософських і психолого-педагогічних положень про людину як найвищу цінність суспільства, про роль спілкування у розвитку особистості в соціумі; розуміння сутності та особливостей провадження професійної діяльності; формування педагогічного мислення, знання особливостей змісту та здійснення комунікативної діяльності, методів аналізу міжособистісної комунікативної діяльності, визначення ступеня її ефективності, корекції педагогічного впливу на колектив та особистість здобувача освіти; орієнтування в сучасному інформаційному просторі; уміння організувати пошук й узагальнення інформації з різних джерел; опанування англійської мови й відповідних лінгвокраїнознавчих відомостей, знання методики навчання англійської мови; готовність до оновлення своїх знань у сфері професійного та міжособистісного спілкування, опанування сучасних концепцій та теорій навчання.

Виокремлено такі показники діяльнісно-комунікативного критерію: наявність у здобувачів освіти цілісного комплексу узагальнених психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь і навичок; опанування

методів діагностики реальних результатів рівня сформованості комунікативних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти; спрямованість на співпрацю й взаємодію; розвиток у здобувачів початкової освіти зацікавленості й потреби в поповненні обсягу знань і розвитку вмінь, досвіду комунікативної взаємодії з навколишнім середовищем; здатність запобігати міжособистісним конфліктам і вміння вирішувати їх.

Показниками результативно-рефлексивного критерію визначено: здатність аналізувати власну комунікативну й педагогічну діяльність; вміння здійснювати адекватну оцінку комунікативної й педагогічної діяльності згідно з поставленими цілям; аналіз та оцінка діяльності інших; вміння надавати адекватну загальну оцінку власного рівня професійної компетентності та здійснювати планування майбутніх кроків на основі отриманих результатів; здатність отримувати задоволення від професійної діяльності.

Відповідно до означених критеріїв і показників готовності фахівців до розвитку комунікативної компетентності здобувачів схарактеризовано рівні сформованості: низький, середній, достатній та високий.

З метою вивчення рівня готовності майбутніх фахівців до формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти використано обґрунтовані, апробовані на практиці методики. Під час проведення констатувального етапу експерименту було обрано такі методи вивчення початкового стану сформованості: інтерв'ювання, тестування, анкетування, бесіди, спостереження й самоспостереження, статистичний аналіз, зокрема: опитувальник мотиваційних джерел (Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка), методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса, тест «Чи маєте ви позитивне мислення?», тест на визначення рівня професійної компетентності вчителя, визначення загального рівня комунікативних компетенцій (за В. Ряховським), методика діагностування організаторських та комунікативних схильностей (КОС – 2), експертна самооцінка педагогічної діяльності вчителя (за В. Уруським), діагностика рівня розвитку

педагогічної рефлексії (за Т. Бойко) тощо.

Результати констатувального етапу експерименту показали, що рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів є переважно середнім і достатнім. Зокрема, високий рівень готовності мають лише 18,2 % здобувачів експериментальної групи (ЕГ) та 17,9 % контрольної групи (КГ), що свідчить про недостатню сформованість відповідних навичок у значної частини здобувачів вищої освіти.

Найбільша кількість здобувачів перебуває на достатньому рівні (39,4 % у ЕГ та 38,6 % в КГ), що вказує на наявність певних комунікативних умінь, проте їх потрібно розвивати та вдосконалювати в умовах практичної підготовки. Близько 28 % здобувачів мають середній рівень сформованості комунікативної компетентності, що свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи щодо покращення їхніх навичок. Водночас низький рівень зафіксовано у 14,1 % здобувачів ЕГ та 14,7 % КГ, що підкреслює потребу в додаткових заходах для підвищення рівня їхньої комунікативної компетентності.

Отже, отримані результати підтверджують необхідність удосконалення освітніх програм і практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Важливим є використання інтерактивних методів навчання, впровадження тренінгів та педагогічних практик, які сприятимуть ефективному формуванню комунікативної компетентності.

Результати другого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [13; 14; 22].

РОЗДІЛ 3
ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

3.1. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови

Як відомо, початок XXI ст. для нашої держави характеризується процесами євроінтеграції української освіти, що підтверджує важливість підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних досягати ефективної самореалізації на сучасному етапі розвитку людської цивілізації. З огляду на це актуальність підготовки майбутніх фахівців початкової освіти, які розпочинають професійну діяльність у межах реформованої освітньої системи – Нової української школи, не викликає сумнівів. Передовсім їм потрібно сформувати готовність упроваджувати міжпредметну інтеграцію, що є ключовим компонентом сучасного освітнього процесу.

Упровадження Концепції Нової української школи стартувало з початкової освіти, оскільки саме на цьому етапі в учнів закладаються основи ключових компетентностей, необхідних для подальшого навчання впродовж життя. Українські педагоги та методисти активно працюють над розробкою ефективної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності, проте це питання залишається актуальним і потребує подальшого дослідження.

Перед тим, як розглянути модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, необхідно проаналізувати поняття «моделювання» та «модель». Моделювання є одним із теоретичних

методів дослідження, спрямованих на створення структурних механізмів педагогічного процесу, а також на виявлення логічних залежностей між педагогічними явищами.

За переконанням О. Антонової, моделювання слід уважати сучасним ефективним методом організації наукового пошуку, що забезпечує можливість розроблення й аналізу моделей-інструментів для дослідження різноманітних феноменів та процесів. Учена наголошує, що модель, зорієнтована на проведення дослідження, є абстрактною або матеріальною системою, у якій об’єкт дослідження віддзеркалено максимально точно або частково замінено для здобуття нових знань про цей об’єкт [3].

Питання моделювання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи є предметом активного наукового дослідження, особливо в контексті впровадження принципів гуманізації освіти, педагогіки партнерства, співробітництва та мобільності (В. Гриньова [61], Д. Пащенко [156], Р. Пріма [171], Н. Теличко [203] та ін.). Значна увага приділяється вивченню особливостей педагогічної взаємодії між учителем і учнями (О. Матвієнко [141], Ю. Бондар [42] та ін.), а також упровадженню інноваційних технологій у освітній процес (О. Новак [148], О. Комар [100], Р. Михайлишин [143 та ін.).

Аналіз фундаментальних досліджень засвідчує, що педагогічне моделювання розвивається та вдосконалюється шляхом узагальнення практичного досвіду, враховуючи сучасні потреби та виклики освітнього процесу. Відповідно, підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови потребує розроблення відповідної моделі, яка визначає цілі, засоби та очікувані результати, відображаючи якісні характеристики об’єкта дослідження.

В «Енциклопедії освіти» поняття «модель» (фр. Modele, від лат. Modulus – міра, аналог, зразок) трактується як «уявна або матеріально реалізована система, котра відображає або відтворює об’єкт дослідження (природний чи

соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нові відомості стосовно цього об’єкта» [72, с. 516].

У наукових дослідженнях І. Зязюна [88], О. Кравченко-Дзондза [110] поняття «модель» представлено у формі створеного аналога предмета вивчення, поданого за допомогою схем, фізичних конструкцій, знакових систем або математичних формул. Така модель є узагальненим відображенням структури, властивостей і взаємозв’язків між його елементами. Вона може мати уявний, знаковий або матеріальний характер, репрезентуючи різні явища та процеси через описи, теоретичні узагальнення, графічні зображення чи креслення. Крім того, модель виконує функцію знакової системи, що дозволяє відтворити освітній процес як об’єкт дослідження, розкриваючи його структуру та механізми функціонування [159].

На думку О. Комар, модель підготовки сучасного педагога відображає внутрішню структуру його професійної діяльності, яка формується відповідно до суспільних запитів і вимог. Науковиця наголошує, що майбутній учитель початкової школи виконує роль активного учасника педагогічного процесу, здатного самостійно організовувати власну професійну діяльність. Вона наголошує на важливості сформованої пізнавальної та комунікативної активності, орієнтованої на вирішення конкретних професійних завдань, що має безпосередній вплив на організацію навчальної діяльності учнів [100].

На основі проаналізованих праць ми вважаємо модель умовним зразком, певною структурою, з огляду на які сконструйовано об’єкт дослідження з представленням у ньому істотних ознак і властивостей, обраних для вивчення процесів або явищ.

У наукових дослідженнях було створено чимало моделей комунікації, які становлять значний інтерес для нашої роботи.

Питання моделювання комунікативної компетентності привертало увагу багатьох видатних учених, серед яких С. Севіньон [259], Н. Волкова [51] та ін.

Аналіз розвитку педагогічної науки свідчить про численні спроби дослідити комунікативні процеси та створити модель комунікативної компетентності. Проте питання розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови досі не отримало достатнього висвітлення як у контексті сучасного стану досліджень, так і з погляду історичної еволюції професійної освіти.

Спираючись на здобутки українських і зарубіжних учених та враховуючи специфіку нашого дослідження, визначаємо модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі вивчення англійської мови як цілісну систему взаємодії викладача та студента. Вона включає сукупність цілей, завдань, змісту, методів, форм, принципів і засобів, які застосовуються у процесі навчання для досягнення запланованих результатів.

Під час розробки структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови ми прагнули, щоб вона не лише сприяла професійному становленню майбутніх педагогів, а й забезпечувала умови для їхньої творчої самореалізації у професійній діяльності. Важливим аспектом було створення механізмів, які дозволяли б майбутнім учителям активно впливати на власний освітній процес, розвиваючи необхідні рівні, показники та критерії готовності.

Крім того, під час моделювання ми суворо дотримувалися загальноприйнятих вимог до побудови педагогічних моделей, зокрема таких, як забезпечення точності, повноти й системності характеристики об’єкта дослідження; гармонійне поєднання чіткості та лаконічності з достатнім

рівнем деталізації; дотримання принципів простоти, логічності й практичної доступності моделі для використання в реальних освітніх умовах.

Розроблена нами структурно-функціональна модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти в процесі навчання англійської мови (рис. 3.1) є цілісним, логічно обґрунтованим і образно виразним відтворенням сутності досліджуваного процесу. Вона репрезентує вдосконалену структуру професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти, розроблену з урахуванням основоположних закономірностей педагогічного моделювання, науково-методичних принципів та сучасних освітніх викликів.

У межах моделі виокремлено чотири взаємопов’язані структурні блоки: методологічно-цільовий, організаційно-діяльнісний, змістово-технологічний та діагностико-результативний. Водночас слід зазначити, що поділ моделі на блоки має умовний характер і здійснений для зручності аналітичного розгляду, адже всі компоненти функціонують у тісному взаємозв’язку, взаємодоповнюють один одного та забезпечують системну цілісність підготовки майбутнього вчителя до формування в молодших школярів комунікативної компетентності під час вивчення англійської мови.

З метою глибшого розуміння організації наукового пошуку, методологічного підґрунтя та практичної реалізації розробленої моделі, у подальшому розкриємо зміст кожного з блоків детальніше, охарактеризувавши їх функціональне наповнення, взаємозв’язки та значення у формуванні професійної готовності майбутнього педагога до ефективної іншомовної комунікації в умовах початкової школи.

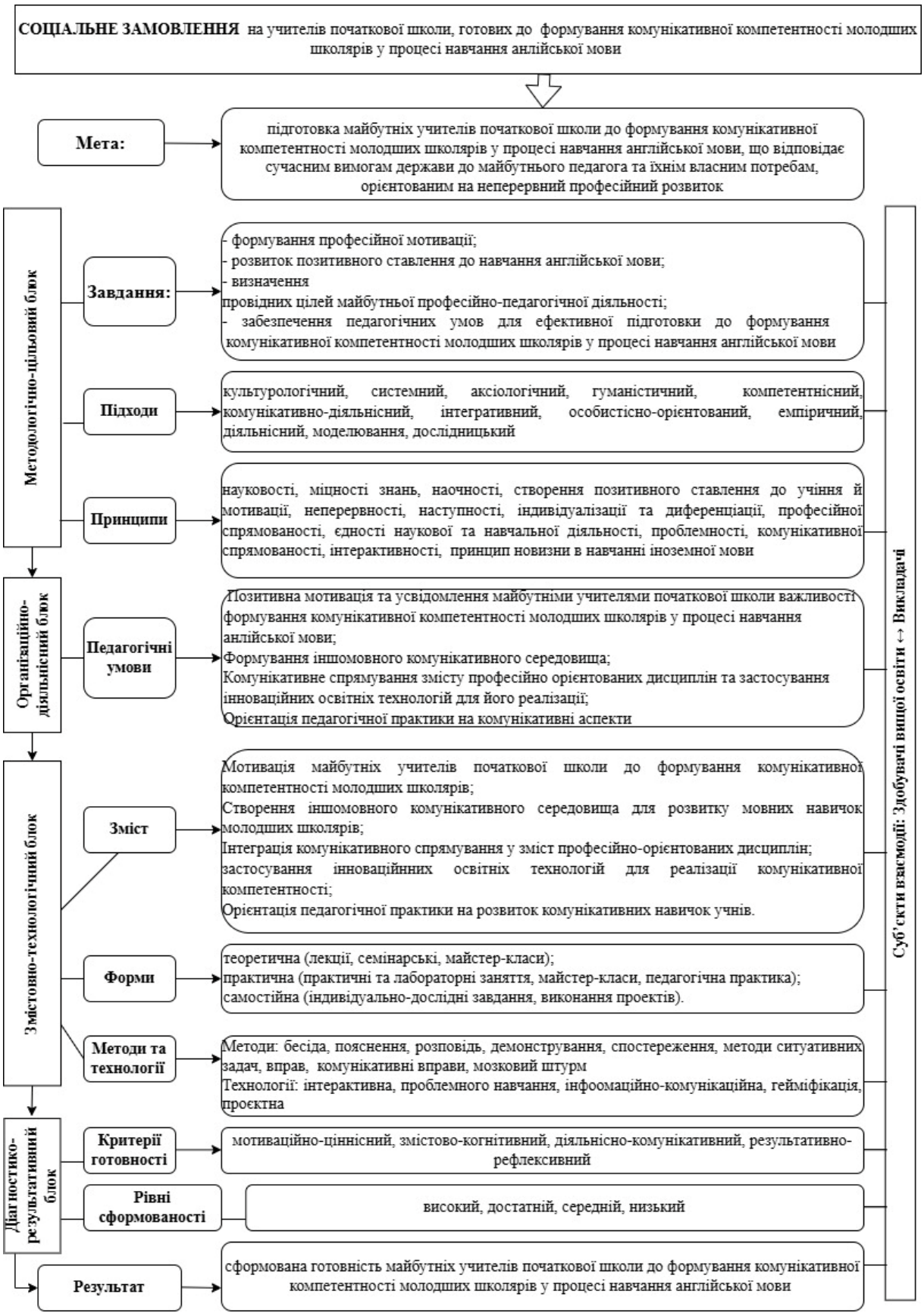


Рис. 3.1. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови

У методологічно-цільовому блоці окреслено такі компоненти:

– мета полягає в підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, що віддзеркалено у вимогах оновленого професійного стандарту вчителя початкової школи, а також урегульовано їхніми особистісними потребами, які передбачають неперервний розвиток фахових компетенцій;

– завданнями є формування професійної мотивації; розвиток позитивного ставлення до навчання англійської мови; визначення провідних цілей майбутньої професійно-педагогічної діяльності; забезпечення педагогічних умов для ефективної підготовки до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

З огляду на важливість вивчення особливостей становлення й розвитку особистості майбутнього фахівця початкової школи схарактеризовано потребу у виважених взаємопов’язаних наукових підходах, за якими виокремлено культурологічний, системний, аксіологічний, гуманістичний, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, інтегративний, особистісно орієнтований, емпіричний, дослідницький підходи.

Упровадження *культурологічного підходу* до системи підготовки фахівців з початкової освіти – це методологічна стратегія, що розглядає освіту як процес занурення майбутнього педагога в систему культурних цінностей, традицій, норм та смислів, які формують суспільство. Він передбачає розгляд навчання не лише як передачу знань, а як формування особистості вчителя в контексті культури, виховання його світогляду, педагогічної етики та естетики.

Нижче наведена таблиця, в якій представлено українських дослідників, котрі займались дослідженням культурологічного підходу в освіті. Ці науковці розглядають роль культурології у педагогічному процесі, значення культурних компонентів у вихованні та навчанні, а також методи інтеграції культурних аспектів в освітній контекст.

Таблиця 3.1

Наукові підходи до культурологічного аспекту підготовки майбутніх учителів

Дослідник	Основні наукові ідеї щодо культурологічного підходу
Савченко О. [180]	Культуру можна вважати системою матеріальних та духовних цінностей, специфічним різновидом діяльності людини, процесом творчої самореалізації сутнісних сил особистості педагога.
Колесник Н. [96]	Культурологічний підхід в організації підготовки майбутнього педагога в галузі початкової освіти засвідчує багатоаспектність і міждисциплінарність.
Ковальчук Л. [95]	Культурологічний підхід дозволяє оновити уявлення про базові цінності освіти, культурологізує педагогічну взаємодію суб'єктів та освітньо-виховний процес загалом, помітно збагачує наукову зорієнтованість змісту й принципів побудови. У контексті цього вироблення культури фахового мислення вчителя є пріоритетним напрямом теоретико-практичної підготовки до професійної діяльності
Кремень В. [117]	Культурологічний підхід як основа для формування цінностей та морально-етичних орієнтацій у навчанні.

У контексті нашого дослідження стосовно підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови культурологічний підхід є ключовим елементом. Використання цього підходу дозволяє створити умови для розвитку не лише мовних навичок учнів, а і їхнього розуміння та оцінки культурних, соціальних і моральних цінностей.

Системний підхід в освіті є важливим інструментом для організації ефективного навчання та розвитку особистості учнів. Він передбачає інтеграцію всіх елементів освітнього процесу в єдину систему, де кожен компонент (методи навчання, педагогічні технології, організаційні форми роботи) взаємодіє між собою. Цей підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, забезпечувати цілісне й збалансоване навчання, а також формувати в школярів не тільки знання, але й навички, цінності та ставлення, необхідні для адаптації в різних соціокультурних умовах.

У нашому дослідженні, яке присвячене підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, системний підхід допомагає побудувати освітній процес, який поєднує теоретичні знання з практичними навичками, й дає змогу врахувати всі аспекти взаємодії учителя та учня в контексті культурних, комунікативних і мовних компетенцій.

Нижче наведена таблиця, де виокремлено ідеї українських вчених, котрі займались дослідженням системного підходу в педагогічному процесі. Ці науковці описують різні аспекти впровадження системного підходу в навчання, зокрема в підготовку вчителів, що є важливим для формування в учнів комунікативної компетентності.

Таблиця 3.2

Наукові засади системного підходу в підготовці майбутніх учителів

Дослідник	**Основні наукові ідеї щодо системного підходу**
Колесник Н. [97]	Системний підхід слід уважати особливим засобом теоретичного дослідження, за яким об’єкт розкладають на компоненти, які вивчають у єдності передовсім як систему.
Бай І., Максименко Н., Салига Н. [5]	Значущість підходу передовсім зумовлено тим, що за його упровадження відносно самостійні складники досліджують не ізольовано, а у взаємозв’язку, у розвитку й русі.
Алексєєва О. [1]	Принципи розроблення завдань для майбутніх педагогів початкової школи з огляду на когнітивно-прагматичний аспект іншомовних компетенцій базуються на цілісності й структурності підходу в розвитку іншомовних компетенцій, виокремлюють першорядні методи освітнього процесу, зокрема організацію іншомовної освітньо-пізнавальної діяльності та контроль ефективності іншомовної освітньо-пізнавальної діяльності.

Упровадження системного підходу в підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови передбачає:

– комплексний підхід до навчання передбачає, щоб всі елементи освіти – теоретична підготовка, практичні заняття, педагогічна практика –

були інтегровані в єдину систему, спрямовану на формування комунікативних навичок у майбутніх учителів;

– забезпечення узгодженості між різними навчальними дисциплінами, включаючи психолого-педагогічні, лінгвістичні та методичні курси для створення цілісного розуміння методики навчання іноземної мови;

– розробку та впровадження навчальних і навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій, які забезпечують послідовне й систематичне формування комунікативної компетентності у процесі навчання англійської мови;

– забезпечення безперервності навчання – процес формування комунікативної компетентності має бути постійним і послідовним, з поступовим ускладненням завдань і підвищенням рівня опанування мови у майбутніх учителів;

– впровадження системи оцінювання, яка дозволяє регулярно аналізувати прогрес здобувачів вищої освіти у формуванні комунікативних навичок, вносити корективи в освітній процес та забезпечувати зворотний зв’язок для подальшого вдосконалення підготовки;

– синхронізація теорії з практикою з метою забезпечення того, щоб теоретичні знання, опановані здобувачами освіти, безперервно застосовувалися на практиці, що дозволяє глибше засвоювати методику навчання та підвищувати ефективність освітнього процесу;

– забезпечення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу з метою створення єдиної стратегії підготовки вчителів, спрямованої на досягнення високих результатів у формуванні в майбутньому комунікативної компетентності молодших школярів.

Аксіологічний підхід у педагогічній освіті ґрунтується на розгляді цінностей як основи освітнього процесу. У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи він сприяє формуванню в них усвідомлення значущості професійних, морально-етичних і культурних цінностей, які

необхідні для успішного розвитку комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Питання аксіологічного підходу досліджували багато українських науковців, які розглядали його в різних аспектах педагогічної діяльності. У таблиці наведено наукові ідеї дослідників щодо аксіологічного підходу, а також джерела, в яких висвітлюються відповідні концепції.

Таблиця 3.3

Аксіологічний підхід у підготовці майбутніх учителів

Дослідник	Основні наукові ідеї щодо аксіологічного підходу
Бірюк Л., Пішун С. [41]	Вироблення ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців у галузі початкової освіти передбачає часову тяглість без нав'язування. Інтеріоризація цінностей потребує ретельного ставлення до кожної ланки професійної підготовки зокрема й до повного циклу розвитку ціннісних орієнтацій загалом.
Ліхіцька Л. [131]	Інтеграційно-аксіологічний компонент охоплює цінності, з яких складається внутрішній стрижень культури суспільства загалом або особистості зокрема, виявляється через ціннісний зміст, потреби та орієнтації.
Северіна Т. [184]	Метою є формування креативно-ціннісних рис особистості для організації процесу творчості, самостійної діяльності особистості в досягненні високих результатів, значущих цілей життя, фахового зростання.

Особливо актуальним цей підхід є у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, які повинні не лише навчати дітей англійської мови, а й виховувати їх через комунікативну взаємодію, сприяти формуванню гуманістичних цінностей, толерантності, поваги до інших культур. Комунікативна компетентність молодших школярів не обмежується знанням лексики та граматики, а включає здатність ефективно спілкуватися, дотримуючись етичних та соціокультурних норм.

Гуманістичний підхід в педагогіці є одним з основних напрямів, який наголошує на розвитку особистості учня, її внутрішніх можливостей, самопізнанні та соціальній адаптації. У рамках цього підходу освітній процес орієнтований на підтримку учнів, їхній емоційний і соціальний розвиток, а

також на формування таких якостей, як самоповага, інтерес до пізнання та взаєморозуміння між педагогом і учнем. Це важливо для вироблення системи академічних знань, відпрацювання навичок організовувати міжособистісну комунікацію, розвитку творчого потенціалу та соціальної відповідальності.

У нашому дослідженні, яке спрямоване на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності у молодших школярів через навчання англійської мови, гуманістичний підхід є ключовим. Він допомагає розглядати кожного учня як індивідуальність, враховувати його емоційні та соціальні потреби, а також створювати атмосферу підтримки, що стимулює бажання до навчання і взаємодії.

Нижче надана таблиця, яка містить ідеї українських та зарубіжних дослідників, котрі досліджували гуманістичний підхід у педагогічній практиці. Ці науковці розробляли теоретичні основи гуманістичної педагогіки та її застосування для розвитку особистості учнів через освіту.

Таблиця 3.4

Гуманістичний підхід у підготовці майбутніх учителів

Дослідник	Основні наукові ідеї щодо гуманістичного підходу
Єремеєва В. [73]	Гуманістичні цінності освіти є фундаментальними для загальної культури особистості; їх співвідносять із засадничими явищами соціальної структури.
Брежнєва С. [46]	Організація освітнього процесу на демократичних принципах, ствердження гуманістичних засад у комунікації педагогів та здобувачів освіти, забезпечення оптимального психологічно-фізіологічного стану дітей під час освітнього процесу, забезпечення всіх потрібних умов для творчого розвитку та розвиток гуманного світогляду є пріоритетними напрямами гуманізації освітнього процесу.
Бірюк Л., Пішун С. [41]	Гуманістичний підхід до процесу підготовки педагогів дозволяє формувати соціального педагога-партнера, який не лише наповнюватиме програму різноманітним змістом, а допомагатиме здобувачам засвоювати її.

Дослідження українських та зарубіжних вчених показують, що гуманістичний підхід сприяє розвитку не тільки інтелектуальних, але й емоційних, соціальних та моральних якостей учнів. За допомогою таких

підходів, як акцент на емпатії, взаєморозумінні, створенні довіри та підтримці, учні отримують можливість досягати гармонії в розвитку, що є основою для формування їхньої комунікативної компетентності.

Отже, в контексті нашого дослідження гуманістичний підхід відіграє важливу роль у підготовці майбутніх учителів, оскільки спрямовує їх розвиток фахового вміння забезпечувати таке освітнє середовище, у якому є всі умови для виховання активної творчої особистості з високим рівнем комунікативних навичок. Це забезпечує основу для ефективного навчання, яке сприяє всебічному розвитку дітей та їхній адаптації до соціуму через опанування іноземною мовою.

Компетентнісний підхід є основою сучасної освітньої практики, оскільки він орієнтує освітній процес на досягнення реальних результатів у розвитку особистості учнів. Компетентність передбачає формування потрібного обсягу знань і здатності майстерно застосовувати їх у різних життєвих ситуаціях. У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, компетентнісний підхід допомагає організувати освітній процес так, щоб учні могли опанувати мовні навички, доречно й ефективно використовувати в реальних комунікативних ситуаціях.

Нижче представлено таблиця, у якій подано ідеї українських і зарубіжних дослідників, які працювали над проблемою компетентнісного підходу в освіті, зокрема в контексті навчання іноземних мов.

Таблиця 3.5

Компетентнісний підхід у педагогічній діяльності

Дослідник	Основні ідеї щодо компетентнісного підходу
Лещенко Г., Іванова Л. [129]	Урок є освітньою комунікацією, тому слід добирати тексти або цикл текстів соціокультурного спрямування, проводити їхній комунікативний аналіз, організовувати мовленнєві ситуації, упроваджувати інтерактивні методи, наділяти здобувачів комунікативними статусними ролями тощо.

Продовження таблиці 3.5.

Гулай О. І. [62]	Цей підхід в освіті невіддільно пов'язано з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами, бо його спрямовано на особистість здобувача освіти; його можна реалізувати й перевірити лише під час виконання здобувачем визначеного комплексу дій.
Волкова В. В. [51]	Є системою педагогічних принципів, установок і методів діяльності, забезпечує можливості для формування універсальних здібностей і культури особистості

Компетентнісний підхід є ефективним інструментом для розвитку учнів, оскільки він сприяє формуванню у них не лише знань, але й здатності застосовувати ці знання в реальному житті. У процесі навчання англійської мови цей підхід дозволяє інтегрувати мовні навички з іншими компетенціями, такими як комунікативні, соціальні та креативні. Це особливо важливо для молодших школярів, оскільки дозволяє їм не тільки засвоїти матеріал, але й активно взаємодіяти в навчальному процесі, розвивати критичне мислення, самостійність і здатність до самовизначення.

Застосування компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів початкової школи дає можливість ефективно формувати комунікативну компетентність учнів, що є важливим елементом їхнього загального розвитку та успішної соціалізації в сучасному світі.

Комунікативно-діяльнісний підхід у педагогіці орієнтує освітній процес на активну участь учнів у мовній діяльності, що дозволяє формувати їхню комунікативну компетентність. У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів, цей підхід допомагає забезпечити практичний, підхід до навчання англійської мови. Використання реальних ситуацій для навчання, рольових ігор, інтерактивних методів дозволяє учням активно застосовувати мовні знання та розвивати їхні комунікативні навички.

Нижче представлена таблиця, що містить ідеї українських дослідників, які розглядають основні аспекти комунікативно-діяльнісного підходу в навчанні.

Таблиця 3.6

Комунікативно-діяльнісний підхід у вивченні мови

Дослідник	Основні ідеї щодо комунікативно-діяльнісного підходу
Гамза А. В. [56]	Комунікативно-діяльнісний підхід до засвоєння мовної системи сприяє усвідомленню здобувачами початкової освіти комунікативної функції мови.
Лужецька Л. [133]	Комунікативно-діяльнісний підхід до засвоєння мовної системи передбачає усвідомлення учнями комунікативної функції мови; з огляду на це більшість мовно-мовленнєвих вправ потрібно спрямовувати на комунікацію.
Сіра Л. [190]	Для забезпечення дієвості комунікативно-діяльнісного підходу в освітньому процесі потрібно враховувати гуманоцентристську сутність їхньої фахової підготовки.

Комунікативно-діяльнісний підхід сприяє розвитку учнів через їхню активну участь у процесі навчання. Використання реальних мовних ситуацій та інтерактивних методів дозволяє формувати не лише мовні навички, а й критичне мислення, соціальні компетентності, здатність до адаптації в різних контекстах.

На думку Л. Коваль, о*собистісно орієнтований підхід* у формуванні фахівця в галузі педагогічної освіті передбачає налагодження в освітньому процесі плідної особистісної взаємодії, наявність умов для особистісного розвитку кожного здобувача, його здібностей, для пошуку шляхів усвідомлення свого місця в людській спільноті, забезпечення суб'єктності здобувача освіти. У такому середовищі освітній матеріал виконує функцію не самоцілі, а засобу, зорієнтованого на вироблення оптимальних умов успішного прояву та формування потрібних особистісних рис суб'єктів освітньо-виховного процесу [69].

Особистісно орієнтований підхід є важливим компонентом сучасної педагогічної теорії, особливо в контексті початкової освіти. Враховуючи індивідуальні потреби, інтереси та потенціал кожного учня, цей підхід сприяє формуванню зрілих, самостійних і критичних особистостей, здатних активно взаємодіяти з навколишнім світом.

У нашому дослідженні особистісно орієнтований підхід є важливим компонентом підготовки майбутніх учителів початкової школи, адже він сприяє розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, що є основою успішної інтеграції у глобалізованому світі.

Вивчення означеного підходу в Україні й за кордоном дозволяє зрозуміти, як педагогічні стратегії можна адаптувати до індивідуальних особливостей учнів, зокрема через забезпечення більш гнучких і адаптивних методів навчання.

Таблиця 3.7

Основні ідеї щодо особистісно орієнтованого підходу

Дослідник	Основні ідеї щодо особистісно орієнтованого підходу
Письменна Н. [161]	Особистісно орієнтоване навчання є психолого-педагогічною допомоги особистості у формуванні її «суб'єктності», культурної ідентифікації, соціалізації, життєвого самовизначення.
Чернякова О. [215]	Особистісно орієнтоване навчання засобами іноземної мови вимагає організації освітньої комунікації, співпраці та активної творчої діяльності здобувачів, педагог повинен обрати спосіб залучити реальну іноземну мову в середовище спілкування, залучити здобувача до реальної мовну комунікації, організувати інформаційний обмін у межах аудиторії, змоделювати реальний процес входження в культуру.
Кузнєцова О. [119]	Особистісно орієнтований підхід передбачає розв'язання проблемних ситуацій для активізації освітньо-виховного процесу, забезпечення належних умов засвоєння матеріалу і загалом підвищити рівень якості вищої освіти в Україні.
Грасер А. [242]	Розробив концепцію гуманістичного підходу, який є основою особистісно орієнтованої педагогіки, зокрема в освітньому процесі.

Загалом, дослідження українських і зарубіжних науковців показують, що особистісно орієнтований підхід є важливим компонентом педагогічного процесу, оскільки він дозволяє забезпечити максимальний розвиток потенціалу кожного учня, враховує його індивідуальні особливості та потреби. У контексті нашого дослідження цей підхід є ключовим для формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Емпіричний підхід в освіті передбачає використання реальних даних, фактів, спостережень і експериментів як основи для формування теоретичних висновків та практичних рекомендацій. Цей підхід є особливо важливим для педагогічних досліджень, оскільки він дозволяє отримати конкретні результати, які можна безпосередньо застосувати в освітньому процесі.

У контексті нашого дослідження щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, емпіричний підхід дозволяє оцінити ефективність застосування різних методик навчання та виховання в реальних умовах, а також вивчити вплив цих методик на розвиток учнів.

Таблиця 3.8

Основні ідеї щодо емпіричного підходу

Дослідник	Основні ідеї щодо емпіричного підходу
Шевченко Н. [219]	Вивчення практичних аспектів формування комунікативної компетентності у молодших школярів через експерименти.
Литвиненко С. [130]	Вивчення педагогічного процесу через спостереження та збору даних про ефективність методів навчання.
Хелперн Д. (Halpern, D) [243]	Пропонує застосування емпіричних досліджень для вивчення когнітивних процесів учнів і їх впливу на ефективність навчання.
Джон Хетті (John Hattie) [244]	Досліджує ефективність різних педагогічних практик на основі великих обсягів даних, зокрема через метааналізи.

Ці дослідження допомагають підтвердити важливість емпіричного підходу до оцінки результатів навчання й подальшого удосконалення методик, що своєю чергою має значення для підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі формування комунікативної компетентності учнів.

Дослідницький підхід у педагогіці зосереджений на активному дослідженні процесів, явищ та методів навчання, що дозволяє науковцям і практикам виявляти ефективні стратегії та прийоми для покращення результатів освіти. Цей підхід включає формулювання наукових гіпотез,

дослідження навчальних ситуацій, оцінку методів та розробку нових моделей для оптимізації педагогічного процесу.

Вчені з усього світу активно працюють над вивченням педагогічних процесів, щоб покращити методи викладання та адаптувати їх до потреб сучасних учнів. У даній таблиці наведені основні дослідження щодо дослідницького підходу в навчанні іноземних мов, особливо в контексті розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Таблиця 3.9

Основні ідеї дослідницького підходу

Дослідник	Основні ідеї дослідницького підходу
Островська М. [153]	Підкреслює важливість формування дослідницьких компетентностей у студентів педагогічних закладів вищої освіти.
Звєрєва Н. [86]	Акцентує увагу на відмінностях у підходах та методах проведення досліджень між науковцями та вчителями-практиками.
Zaščerinska J. [238]	Застосування експериментів для перевірки ефективності різних навчальних стратегій у розвитку когнітивних та комунікативних навичок.
John Hattie [266]	Проведення метааналізу результатів педагогічних досліджень для визначення найбільш ефективних методів навчання.

Дослідження підтверджують важливість дослідницького підходу для розвитку інноваційних стратегій і підвищення ефективності навчального процесу в контексті формування комунікативної компетентності учнів.

Наступним компонентом моделі є принципи: науковості, міцності знань, наочності, створення позитивного ставлення до учіння й мотивації, неперервності, наступності, індивідуалізації та диференціації, професійної спрямованості, єдності пошукової та освітньої діяльності, проблемності, комунікативної спрямованості, інтерактивності, принцип новизни в навчанні іноземної мови.

У контексті нашого дослідження, спрямованого на підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, важливо виділити

основні принципи, що регулюють освітній процес. Зокрема вони мають суттєвий вплив на ефективність та результативність навчання іноземних мов. Перераховані принципи, такі як науковість, міцність знань, наочність, індивідуалізація навчання, інтерактивність та інші забезпечують комплексний підхід до організації навчального процесу, що враховує інтереси учнів, сприяє їхній мотивації та залученню до навчання.

У таблиці представлені ключові принципи навчання іноземних мов, розкриті у контексті нашого дослідження, а також ідеї науковців, які вивчали означені принципи. Це дозволяє глибше зрозуміти, як конкретні теоретичні засади можуть бути застосовані для досягнення успіху в формуванні комунікативної компетентності учнів.

Таблиця 3.10

Принципи навчання в контексті дослідження та їх трактування дослідниками

№	Принципи	Опис принципу в контексті нашого дослідження	Дослідники
1	Науковості	Принцип науковості передбачає всебічне та системне пізнання об'єктивних закономірностей функціонування, аналіз впливу чинників, що зумовлюють її зміни та розвиток, а також використання науково обґрунтованих методів і підходів до організації аналітичних досліджень.	Павлик О. [155]
2	Міцності знань	Важливо не лише засвоїти матеріал, але й закріпити його через практичні завдання та вправи, що забезпечують глибоке розуміння та здатність до застосування знань у реальних ситуаціях.	Волкова Н. [53]
3	Наочності	За змістом цей принцип передбачає методично обґрунтоване представлення лінгвістичного й позамовного матеріалу для його повноцінного усвідомлення, засвоєння й упровадження в комунікативну діяльність.	Борін К. [44]

Продовження таблиці 3.10

4	Створення позитивного ставлення до учіння й мотивації	Важливість створення мотиваційного середовища, яке стимулює учнів до навчання й дозволяє їм побачити практичне значення вивчення іноземної мови.	Підласий І. [162]
5	Неперервності	Принцип неперервності виховання ґрунтується на його багатогранності та багатофакторності, оскільки виховний процес не має жорстких вікових чи часових обмежень і триває протягом усього життя людини. Формування особистісних якостей відбувається під впливом соціального та природного	Омеляненко В. [152]
		середовища, а також власної діяльності індивіда. Важливу роль у цьому процесі відіграє навчання, яке сприяє вихованню не лише через зміст освітнього матеріалу, а й завдяки організації навчальної діяльності.	
6	Наступності	Наступність навчальної діяльності між дошкільною та початковою освітою забезпечується узгодженістю змісту, форм, методів і засобів навчання, взаємозв'язком провідних видів діяльності дітей та поступовістю їхнього психічного розвитку. Це сприяє формуванню важливих компетенцій, полегшує адаптацію дітей до навчання в школі після переходу із закладу дошкільної освіти.	Лобода О. [132]
7	Індивідуалізації та диференціації	Адаптація наявних у педагогічній теорії технологій упровадження індивідуального й диференційованого навчання, урізноманітнення цих технологій для компенсування освітніх втрати здобувачів освіти під час воєнного стану.	Барановська О. [31]

Продовження таблиці 3.10

8	Професійної спрямованості	Професійна підготовка педагога в галузі початкової освіти передбачає дотримання таких важливих етапів: створення обсягу національно-фахових знань, формування з них переконання, розвиток здатності використовувати здобуті знання й вироблені переконання в професійній діяльності.	Пріма Р. [171]
9	Єдності наукової та навчальної діяльності	Зв'язок теоретичних знань з практичною діяльністю учнів. Теоретичні основи повинні бути підкріплені практичними завданнями, що допомагають у реальному застосуванні знань.	Гулай О. [62]
10	Проблемності	Використання проблемних завдань для стимулювання мислення учнів, що допомагає їм самостійно знаходити відповіді та шляхи розв'язання мовних проблем.	Курлянд З. [23]
11	Комунікативної спрямованості	Зорієнтованість освітнього процесу оволодіння мовленнєвою системою іноземної мови на те, щоб унаслідок засвоєння матеріалу здобувачі розвинули здатність використовувати іноземну мову для організації комунікації з тематики, передбаченої у програмі.	Капітан Т. [91]
12	Інтерактивності	Сутність інтерактивного навчання полягає в активному та інтенсивному процесі сприйняття інформації студентом, що не обмежується монотонним запам'ятовуванням «мертвої інформації», а стає динамічним соціальним процесом, у якому студент виступає не лише як отримувач знань, але й як активний учасник, здатний створювати нову інформацію.	Кучіна В. [126]
13	Принцип новизни	Використання новітніх технологій та інноваційних методів, що відповідають вимогам часу й забезпечують високу ефективність навчання через оновлення навчальних програм та підходів.	Сіренко А. [191]

Аналіз принципів, які регулюють процес навчання іноземних мов, дозволяє зробити кілька важливих висновків, безпосередньо пов'язаних з

підготовкою майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів. Кожен з зазначених принципів – науковість, наочність, індивідуалізація, мотивація, інтерактивність тощо – є основою для побудови ефективного навчального процесу, який здатний не лише забезпечити глибоке засвоєння мовного матеріалу, а й сприяти розвитку в школярів необхідних комунікативних навичок.

Застосування цих принципів у контексті нашого дослідження дає можливість створити сприятливі умови для розвитку мовної компетентності молодших школярів, які здатні не тільки опанувати лексико-граматичні структури, а й активно використовувати мову в реальних комунікативних ситуаціях. Урахування наукових підходів до формування мотиваційного та індивідуалізованого навчання, що містить інтерактивні методи, сприяє досягненню високих результатів у навчанні англійської мови.

Безперечно, інтеграція принципів, виокремлених у таблиці, дає змогу забезпечити повноцінну підготовку майбутніх вчителів до формування комунікативної компетентності учнів початкових класів, що є основою успішного навчання англійської мови в умовах сучасної освіти.

У системній структурі пропонованої моделі передбачено педагогічні умови, які належать до організаційно-діяльнісного блоку:

– позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови;

– формування іншомовного комунікативного середовища;

– комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації;

– орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти.

Обґрунтування та реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності

молодших школярів у процесі навчання англійської мови буде розкрито у підрозділі 3.2.

Змістово-технологічний блок представляє зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, який передбачає:

– організацію зустрічей з досвідченими педагогами;

– використання англомовних комунікативних завдань під час навчальних занять і педагогічної практики;

– інтеграцію практико-орієнтованих завдань у зміст дисциплін педагогічного циклу;

– використання цифрових технологій (освітніх платформ, мобільних додатків для вивчення мов, інтерактивних дощок) для створення інтерактивного навчального середовища;

– включення до програми педагогічної практики спеціальних завдань, спрямованих на розвиток комунікативних навичок майбутніх учителів (ведення дискусій, робота з батьками, командна взаємодія з колегами).

Змістово-технологічний блок також репрезентує форми, методи та технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Ми дотримуємося визначення, що форма навчання є своєрідним зовнішнім виявом організації освітньо-виховного процесу, у якому віддзеркалено шляхи діяльності здобувачів освіти та їхніх педагогів й передбачено перебіг навчання відповідно до схваленого порядку й прийнятого режиму. Вибір форми залежить від кількості здобувачів, специфіки взаємодії суб’єктів освітнього процесу, рівня самостійності, особливостей організації педагогічної діяльності [52].

Відповідно до Статті 9 Закону України «Про освіту», формою здобуття освіти є ефективний для досягнення конкретно визначеної мети спосіб

організації навчання здобувачів освіти за їхньої безпосередньої участі в перебігу освітнього процесу.

Відповідно до положень Закону України «Про вищу освіту» (2014) [52], класифікації форм дидактичного процесу В. Ортинського («Педагогіка вищої школи» (2009), вважаємо доцільним традиційне застосування різних форм навчальних занять (лекції, семінарські, практичні, індивідуальні заняття), практичну підготовку, самостійну роботу (робота з друкованими джерелами, самостійний перегляд фільмів іноземною мовою, робота з інформаційно-комунікаційними технологіями іноземною мовою тощо), контрольні заходи (іспити / заліки, модульні контрольні роботи, тестування, самоаналіз, захист проєктів тощо), проте з врахуванням сучасного рівня розвитку технологій та досягнень методики навчання іноземних мов.

У дидактичній теорії метод навчання вважають ефективним способом організації цілеспрямованого освітнього процесу для реалізації сформульованої мети. Упровадження оптимальних методів навчання з огляду на мету й програмовий зміст навчання, вікові особливості здобувачів освіти забезпечує формування когнітивних здібностей, вироблення низки компетенцій із застосування системи здобутих знань у комунікативній діяльності, готує здобувачів до самонавчання, формує світогляд [53].

Уважаємо, що з-поміж методів, що застосовувалися у процесі дослідження з метою формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи виокремимо такі: *бесіда, пояснення, розповідь, демонстрування, спостереження, методи ситуативних задач, комунікативні вправи, мозковий штурм.*

Шляхи, форми й технології підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти пропорційно виконують першорядну роль у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Правильно дібрані форми навчання, з-поміж яких лекційні, семінарські та практичні заняття, групові проєкти та індивідуальна

діяльність, створюють умови для вироблення професійних навичок здобувачів вищої педагогічної освіти.

Методи навчання, що включають інтерактивні прийоми, рольові ігри, моделювання комунікативних ситуацій, обговорення та дискусії, сприяють глибшому розумінню процесу навчання мови й розвитку вмінь ефективної комунікації. Вони допомагають майбутнім учителям засвоїти не лише теоретичні аспекти викладання, а й сформувати практичні навички, необхідні для організації комунікативно орієнтованого навчання в початковій школі.

Ми будемо дотримуватися визначення технології навчання, у якому вона є системним способом організації безперервного процесу навчання й оволодіння потрібними знаннями, що враховує технічні та людські ресурси та їх взаємодію, і ставить за мету оптимізацію освіти [60].

У контексті нашого дослідження, яке фокусується на підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, використання педагогічних технологій може значно покращити ефективність навчального процесу та забезпечити досягнення поставлених цілей: *інтерактивна, проєктна, інформаційно-комунікаційна технологія (ІКТ), проблемного навчання, гейміфікації та інші.*

Отже, форми, методи та технології підготовки забезпечують не лише знання й навички, але й формують педагогічну майстерність, що дозволяє ефективно впливати на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів.

У діагностико-результативному блоці об’єднано такі критерії готовності: мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, результативно-рефлексивний; а також рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів: високий, достатній, середній, низький.

Результатом реалізації представленої моделі вважаємо позитивну динаміку рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до

формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, про що йтиметься у наступних підрозділах нашого дослідження.

Отже, у пропонованому матеріалі представлено теоретичне обґрунтування пропонованої нами структурно-функціональної моделі підготовки фахівців у галузі початкової освіти для розвитку комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти під час вивчення англійської мови. Перевірка ефективності означеної моделі відбувалася у межах формувального етапу дослідження в межах реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

3.2. Теоретичне обґрунтування та реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови

Унаслідок вивчення науково-методичних джерел, дотичних до теми цієї розвідки, а також аналізу результатів констатувального етапу дослідження ми визначили такі педагогічні умови:

– позитивна мотивація та усвідомлення вчителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі вивчення англійської мови;

– формування іншомовного комунікативного середовища;

– комунікативне спрямування змісту фахово орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації;

– орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти.

У контексті означеного обґрунтуємо визначені нами педагогічні умови та розкриємо методику їх упровадження.

Перша педагогічна умова – позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі вивчення англійської мови – передбачає створення сприятливих умов для розвитку в майбутніх педагогів усвідомленого розуміння ролі комунікативних навичок у процесі вивчення іноземних мов. Важливо, щоб здобувачі вищої освіти, які готуються до викладання англійської мови, розуміли не лише теоретичні основи, а й практичне значення комунікації у навчанні молодших школярів.

У контексті нашого дослідження ця умова включає такі аспекти:

1. Розвиток мотивації у майбутніх учителів початкової школи.

Для того, щоб майбутні вчителі початкової школи могли успішно формувати комунікативну компетентність у молодших школярів, важливо з самого початку розвивати у них усвідомлення важливості цієї задачі та мотивацію до її реалізації. Мотивація є ключовим чинником у процесі навчання, адже саме вона визначає, наскільки активно й зацікавлено здобувач освіти буде підходити до своєї професійної діяльності. Тому важливою частиною підготовки майбутніх педагогів було створення умов для розвитку цієї мотивації.

Одним з перших кроків до розвитку мотивації у майбутніх учителів початкової школи, було організовано навчальні заходи, що допомагали усвідомити важливість і відповідальність професії вчителя. Під час лекцій пояснювалося значення ролі вчителя початкових класів у формуванні особистості молодшого школяра, а також важливість вчителя для майбутнього суспільства. Проводилися зустрічі з досвідченими педагогами, які ділилися своїм досвідом та давали майбутнім учителям початкової школи настанови щодо того, як ефективно працювати з дітьми молодшого віку. Такі заходи допомогли отримати уявлення про професію, підвищити зацікавленість до неї.

Для подальшого формування мотивації важливо було надати майбутнім учителям початкової школи можливість побачити реальні уроки та практичні педагогічні ситуації. Було організовано відкриті уроки, на яких майбутні могли спостерігати за роботою досвідчених вчителів. Після перегляду уроків проводився аналіз, на якому обговорювали успішні педагогічні практики, які вони могли використати у своїй власній роботі. Це допомогло відчути реальність педагогічної діяльності й сприяло розвитку їхньої професійної мотивації.

Щоб майбутні учителі початкової школи могли поєднати власні інтереси з професійною діяльністю, організовувалися дослідницькі роботи та проєктна діяльність. Наприклад, було запропоновано написати дослідницькі роботи на тему «Особливості комунікативного розвитку учнів на уроках іноземних мов», де вони вивчали важливість формування й розвитку мовленнєвих навичок у молодших школярів. Окрім того, майбутні вчителі початкової школи брали участь у проєктах на тему «Покращення комунікації учнів у класі», що дозволяло їм розвивати свої навички не лише у педагогічній сфері, але й в інтерактивних методах навчання, таких як групова робота, колективні проєкти тощо.

З метою формування внутрішньої мотивації проводилися семінари, воркшопи та тренінги з використання інноваційних методів навчання. Одним з основних напрямів стало навчання з використанням інтерактивних методів, таких як групова робота, рольові ігри, дискусії тощо, що дозволяло підвищити рівень мотивації учнів на уроках. Також важливим було впровадження гейміфікації у освітній процес, що дозволяло створювати ігрові ситуації для учнів, роблячи навчання цікавішим та захопливим. Окрім того, здобувачі вищої освіти навчалися впроваджувати проєктне навчання, що дозволяло дітям самостійно працювати над певними завданнями, підвищуючи їхню активність та мотивацію до навчання.

Особливо важливою для формування мотивації була педагогічна практика, коли майбутні учителі початкової школи мали змогу працювати з

учнями початкової школи. Вони самостійно проводили уроки, організовували позакласні заходи, аналізували поведінку здобувачів початкової освіти та розробляли індивідуальні підходи до кожного учня. Важливим етапом була рефлексія після проведених уроків, де майбутні учителі початкової школи обговорювали свої досягнення та труднощі, з якими вони зіштовхнулися. Це дало змогу не тільки оцінити свої педагогічні здібності, але й посилити внутрішню мотивацію до подальшої роботи, допомогло усвідомити впевненість у власних силах і сприяло розвитку професійних навичок.

Завдяки цілеспрямованим заходам, спрямованим на розвиток мотивації у майбутніх учителів початкової школи, вдалося не тільки краще усвідомити важливість своєї професії, а й підвищити власну зацікавленість у викладанні англійської мови. Це своєю чергою сприяло їхньому активному залученню до навчального процесу та покращенню педагогічних навичок, що стало основою для ефективної підготовки до професійної діяльності.

2. Покращення професійної підготовки майбутніх педагогів у галузі початкової освіти.

Для досягнення цієї мети, у межах нашого дослідження було запроваджено низку заходів, спрямованих на покращення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Одним з основних методів є включення в освітній процес прикладів успішних педагогічних практик, зокрема у галузі методики навчання іноземних мов, що дає здобувачам вищої освіти можливість побачити реальні результати роботи сучасних педагогів і усвідомити ефективність методик, які застосовувалися.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Методика навчання іноземної мови в початковій школі», майбутні учителі початкової школи ознайомлювалися з досвідом учасників проєкту «Шкільний вчитель нового покоління», що реалізується за ініціативою МОН України та Британської ради в Україні. Цей проєкт має на меті вдосконалення підготовки вчителів англійської мови, зокрема через застосування інноваційних підходів та нових

методик, що є важливим джерелом для порівняння та впровадження в освітній процес.

Іншим важливим елементом було залучення майбутніх учителів до активної участі в науково-методичних семінарах і тренінгах. Такі заходи проводилися на базі лабораторії навчання іноземних мов УДПУ імені Павла Тичини, що дало можливість здобувачам освіти познайомитися з досвідом педагогів-практиків та отримати слушні поради з удосконалення навичок комунікації англійською мовою. Майбутні учителі початкової школи мали можливість долучитися до онлайн-спілкування з носіями англійської мови, що сприяло розвитку практичних навичок та реальної комунікації у процесі навчання.

У контексті професійної підготовки важливим компонентом є розвиток творчих і методичних навичок. Для цього були організовані заходи, зокрема розробка авторських вправ, що дозволяли здобувачам освіти конструювати навчальні матеріали, що відповідають освітнім вимогам і потребам учнів. Це сприяло розвитку їхніх творчих здібностей та педагогічних навичок. Також було впроваджено мікропроєкти, які дозволяли майбутнім учителям розвивати організаційні навички, планувати заходи та працювати з різними групами учнів, що мало важливе значення для формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Залучення майбутніх учителів початкової школи до створення планів уроків з використанням цифрових інструментів дозволило майбутнім учителям не тільки освоїти новітні технології, а й отримати практичний досвід у використанні сучасних методик навчання, що є необхідним для формування комунікативної компетентності у молодших школярів.

Окрім того, створення портфоліо для саморефлексії стало важливим інструментом для розвитку здатності до самоаналізу та самооцінки власної педагогічної діяльності. Це сприяло формуванню у майбутніх учителів початкової школи професійного ставлення до навчання й дозволяло

усвідомити важливість кожного етапу навчального процесу у формуванні комунікативних навичок учнів.

Загалом, усі ці заходи були спрямовані на покращення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та формування у них усвідомлення важливості комунікативної компетентності як одного з основних аспектів навчання іноземної мови в початковій школі.

Друга педагогічна умова – ***формування іншомовного комунікативного середовища*** передбачала створення умов для активної комунікації учнів іноземною мовою на різних етапах освітнього процесу. У рамках цієї умови важливо було організувати навчальне середовище, в якому англійська мова стає не тільки предметом вивчення, а й інструментом для реального спілкування, що стимулює активне використання мови у різноманітних контекстах.

Основні напрями реалізації цієї умови у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи:

Створення інтерактивного середовища для вивчення англійської мови.

Майбутні вчителі повинні не лише опанувати методики викладання, а й створювати сприятливе мовне середовище, яке сприятиме активному залученню учнів до комунікації англійською мовою. Одним із ключових аспектів цього процесу було впровадження інтерактивних методів навчання, які дозволили зробити освітній процес цікавим, вмотивованим і максимально наближеним до реального використання мови.

Зважаючи на важливість забезпечення якості такої діяльності в цій науковій розвідці було розглянуто низку заходів, спрямованих на створення інтерактивного середовища для вивчення англійської мови. Основна увага приділялася використанню сучасних технологій, організації мовної комунікації учнів, інтеграції англійської мови в інші навчальні дисципліни, а також залученню дітей до позакласних заходів, що сприяють активному використанню мови у природних умовах.

У таблиці представлено основні напрями діяльності, які були реалізовані у рамках дослідження, опис їхньої суті та результати. Це дозволяє простежити взаємозв'язок між інтерактивними підходами та формуванням комунікативної компетентності молодших школярів, а також оцінити їх ефективність у підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Таблиця 3.11

Напрями діяльності та їх реалізація у процесі навчання англійської мови

№	Напрям діяльності	Опис реалізації	Результати
1	Використання інтерактивних методів навчання	- Рольові ігри та драматизація: моделювання комунікативних ситуацій («В магазині», «У кафе», «Подорож за кордон»).	Використання інтерактивних методів навчання
2	Застосування цифрових технологій у навчанні	- Використання інтерактивних дощок, електронних підручників.	Застосування цифрових технологій у навчанні
3	Організація інтерактивних позакласних заходів	- Мовні клуби та SpeakingClubs (регулярні зустрічі для комунікації).	Організація інтерактивних позакласних заходів
4	Забезпечення комунікативної взаємодії учнів англійською мовою	- Упровадження правила «Англійська – всюди» (використання мови під час перерв, виконання завдань).	Забезпечення комунікативної взаємодії учнів англійською мовою
5	Інтеграція англійської мови в інші предмети	- Використання підходу CLIL (Content and Language Integrated Learning).	Інтеграція англійської мови в інші предмети

Створення інтерактивного середовища для вивчення англійської мови було важливим етапом у підготовці майбутніх учителів початкової школи. Застосування сучасних технологій, інтеграція англійської мови у різні навчальні дисципліни, організація мовної комунікації та позакласні заходи сприяли підвищенню мотивації учнів та розвитку їхньої комунікативної компетентності. Проведені заходи продемонстрували ефективність використання інтерактивних методів у навчанні, дозволили здобувачам вищої освіти здобути практичний досвід роботи в іншомовному середовищі

та підготували їх до впровадження подібних методик у майбутній професійній діяльності.

Комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації стало важливим аспектом формування здатності ефективно навчати англійської мови. Реалізація третьої педагогічної умови передбачала використання інноваційних методик і технологій, що сприяють розвитку комунікативних навичок здобувачів освіти та їхньої готовності застосовувати сучасні підходи у викладанні.

Використання інноваційних освітніх технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи, зазначимо передусім використання широкого спектра інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема електронних навчальних платформ *Moodle* та *Google Classroom* для організації навчання з професійно орієнтованих дисциплін; ресурсів у вільному доступі від Британської ради в Україні, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності тих, хто вивчає англійську мову; інтерактивних методик і вправ, які дають змогу залучити до комунікативної діяльності під час заняття якомога більшу кількість здобувачів освіти; мобільних застосунків на кшталт *Voscreen, LingQ, YouTube, You Tube Shorts, TED Talks, Story Dice та Cambridge English*.

На заняттях з «Методики навчання іноземної мови у початковій школі» та «Іноземної мови» ми використовували мультимедійні матеріали для тренування мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти, зокрема оригінальні відеоматеріали й аудіозаписи, інтерактивні ігри, а також онлайн-платформи та мобільні застосунки, призначені для початкового етапу вивчення англійської мови, на кшталт *Kahoot!, MyQuiz, Mentimeter, LinguoKids, Helen Doron English, FunEasyLearn, Learn English Kids, Freddie'sVille, Quizlet та Wordwall*.

Таблиця 3.12

Інноваційні освітні платформи та застосунки для підготовки майбутніх учителів початкової школи

Назва платформи / застосунку	Основне призначення	Ключові особливості
Moodle, Google Classroom	Організація навчання з професійно орієнтованих дисциплін	Використання ІКТ, дистанційне навчання, контроль знань
Британська рада (ресурси у вільному доступі)	Розвиток комунікативної компетентності у вивченні англійської мови	Аутентичні матеріали, інтерактивний підхід
Voscreen, LingQ, YouTube, YouTube Shorts, TED Talks, Story Dice, Cambridge English	Тренування мовленнєвих навичок	Аутентичні відео та аудіоматеріали, інтерактивні завдання
Kahoot!	Навчальні вікторини, ігри та опитування	Гейміфікація, реальний час, інтерактивність
My Quiz	Онлайн-вікторини та опитування	Кастомізація, аналіз результатів, інтеграція з іншими платформами
Mentimeter	Інтерактивні презентації та опитування	Гнучкість, інтеграція з відеоконференціями, візуалізація відповідей
Linguo Kids	Навчання англійської мови для дітей	Ігрова форма, гейміфікація, адаптація до рівня знань
Helen Doron English	Методика природного вивчення англійської	Інтерактивне навчання, аудіо- та відеоматеріали, позитивна мотивація
Fun Easy Learn	Вивчення англійської мови	Гейміфікація, аудіосупровід носіями мови, офлайн-доступ
Learn English Kids (British Council)	Інтерактивне вивчення англійської мови для дітей	Ігри, пісні, відео, робочі аркуші, взаємодія з платформою
Freddie'sVille	Ігровий та комунікативний підхід до навчання	Рольові ігри, занурення в мовне середовище, розвиток творчих навичок
Quizlet	Навчальні картки для запам'ятовування інформації	Різні режими навчання, флешкарти, гейміфікація, офлайн-режим
Wordwall	Інтерактивні вправи та ігри	Створення навчальних матеріалів, гейміфікація

Зупинимось детальніше на означених мобільних застосунках та їх можливостях у навчанні англійської мови молодших школярів.

Kahoot! – інтерактивна освітня платформа, яка дозволяє створювати та проводити навчальні вікторини, ігри та опитування у форматі реального часу. Вона допомагає гейміфікувати освітній процес, характеризується простотою використання й багатофункціональністю (дозволяє створювати квізи, головоломки, опитування презентації) та наявна у безкоштовному доступі. Kahoot! наразі активно використовується вчителями англійської мови, оскільки робить вивчення мови цікавим і залучає навіть найпасивніших здобувачів освіти завдяки ігровому підходу.

MyQuiz – онлайн-платформа для створення та проведення інтерактивних вікторин і опитувань у реальному часі. Вона має простий доступ (для участі в грі достатньо ввести унікальний код вікторини на офіційному сайті або скористатися посиланням), здобувачі освіти можуть брати участь у вікторинах у режимі реального часу через свої пристрої – смартфони, планшети чи комп'ютери, характеризується зручною кастомізацією (організатор вікторин може налаштовувати запитання та відповіді, час на них, тематику та оформлення вікторин, систему оцінювання) та різноманітністю функцій (наприклад, функція автоматичного підрахунку результатів та інтеграція з іншими платформами). Окрім того, вчитель може отримати аналітичні звіти з результатами учасників вікторини, що дозволяє оцінити ефективність гри чи освітнього процесу загалом. На нашу думку, означена онлайн-платформа – це зручний інструмент для тих, хто хоче зробити свої заходи, навчання чи розваги більш інтерактивними, динамічними та цікавими.

Mentimeter – це онлайн-платформа для створення інтерактивних презентацій, опитувань та збору зворотного зв'язку від аудиторії в реальному часі, яка наразі широко використовується у сфері освіти. Вона дозволяє залучати учасників через інтерактивні елементи, які вони можуть заповнювати на своїх пристроях – смартфонах, планшетах або комп'ютерах.

Mentimeter робить комунікацію з учнівською аудиторією інтерактивною, легкою та цікавою, сприяючи кращій взаємодії та участі в діяльності кожного здобувача освіти. Основними характеристиками програми є: можливість створювати інтерактивні опитування (з варіантами відповідей, відкрите введення тексту, хмари слів (wordcloud), де відповіді створюють візуальний ефект, шкали оцінок (ratingscales)), гнучкість і кастомізація (додавання запитань різних типів у межах однієї презентації, зміна дизайну презентації відповідно до теми уроку), робота в реальному часі (усі відповіді відображаються у реальному часі на екрані презентації, здобувачі освіти бачать загальну картину, що стимулює обговорення та рефлексії), легкий доступ до програми. Окрім того, Mentimeter можна використовувати разом з платформами для відеоконференцій (Zoom, Teams, Google Meet), що є особливо важливим в умовах змішаного навчання.

LinguoKids – це освітня платформа для дітей, яка пропонує інтерактивне навчання англійської мови через ігри, пісні, відео та інші інтерактивні матеріали, створена безпосередньо для здобувачів дошкільної та початкової освіти й спрямована на формування мовленнєвих навичок, критичного мислення та творчості у цікавій ігровій формі. Означена платформа працює на засадах гейміфікації, коли завдання представлені у вигляді інтерактивних ігор, що робить навчання веселим та захопливим, тож здобувачі освіти навіть не помічають, що навчаються, оскільки занурені у процес гри. Вона містить значну кількість інтерактивних матеріалів для аудіювання, читання, письма й говоріння та надає можливість здобувачам освіти взаємодіяти з героями, представленими у програмі.

Варто зазначити, що програма адаптується до рівня знань дитини, пропонуючи відповідні за складністю завдання. Перевагами цієї освітньої платформи ми вважаємо інтерактивний підхід, що допомагає легко запам’ятовувати слова, фрази та граматичні конструкції, захопливість, оскільки завдяки іграм діти не втрачають інтерес до навчання, та сприяння розвитку когнітивних та соціальних навичок, окрім мовленнєвих. Водночас

зауважимо, що надмірне використання ігрової платформи Linguo Kids, так само, як й інших ігрових платформ і методик, може призвести до небажаного результату, оскільки діти у процесі гри зосереджуються на ігрових, а не освітніх цілях, тож вчителю варто постійно контролювати перебіг такої діяльності та обмежувати час її використання на уроці.

Helen Doron English – вебсайт освітнього спрямування, який включає цілий рід програм, що ґрунтуються на міжнародній методиці вивчення англійської мови, розробленій для здобувачів освіти віком від 3 місяців до 19 років, автором якої став ізраїльський лінгвіст і педагог Хелен Дорон у 1985 р. Означена методика пропонує природний підхід до навчання англійської мови, подібний до того, як діти вивчають рідну мову. Завдяки унікальним методам та інтерактивним матеріалам цієї методики здобувачі початкової освіти швидко й ефективно опановують англійську мову в ігровій формі.

Основними особливостями методики Helen Doron English є: природне навчання англійської мови, за якого здобувачі освіти сприймають мову на слух і багаторазово повторюють почуте, що сприяє формуванню правильної вимови та «природності» комунікації (постійне повторення також зумовлює позитивну мотивацію для закріплення знань); інтерактивне навчання, за якого уроки проводяться в ігровій формі, включаючи пісні, руханки, творчі завдання, що робить освітній процес різноманітним і захопливим; багатоаспектне навчання, оскільки методичні матеріали включають аудіо, відео, мобільні застосунки, книги, інтерактивні платформи, які допомагають вивчати мову у різних форматах; позитивна мотивація (вчитель відзначає навіть найменший прогрес здобувачів освіти, що стимулює інтерес до навчання). Загалом, у процесі використання означеної методики ми усвідомили, що вона – гарний спосіб зробити процес вивчення англійської мови цікавим, природним та максимально ефективним для молодших школярів.

Fun Easy Learn – це освітня платформа та мобільний додаток для вивчення іноземних мов, що пропонує інтерактивні методи навчання, завдяки яким користувачі можуть швидко опанувати словниковий запас, граматику та правильну вимову. На платформі доступно понад 30 мов для вивчення з понад 15 000 слів та фраз для кожної з них, проте чільне місце на ній посідає англійська мова. Особливостями цієї освітньої платформи є: гейміфікація процесу вивчення англійської мови (навчання через мініігри, які включають вправи на запам'ятовування слів, відтворення вимови, складання речень тощо, що робить освітній процес веселим та цікавим); аудіосупровід навчального матеріалу (усі слова озвучені носіями мови, що дозволяє правильно засвоювати вимову); інтерактивність (використання картинок, аудіо та тексту для кращого засвоєння матеріалу та можливість тестувати засвоєні знання через практичні вправи). Окремо відзначимо, що мобільний застосунок цієї платформи можна використовувати без доступу до мережі Інтернет після завантаження необхідних матеріалів, що є надзвичайно зручним і важливим в умовах регулярних відключень електропостачання та дає змогу вивчати англійську мову безпосередньо на уроці й за межами освітнього часу у своєму темпі, у зручний час і з максимальним задоволенням.

Learn English Kids – це освітня онлайн-платформа, створена Британською радою (British Council), яка пропонує інтерактивні ресурси для вивчення англійської мови дітьми віком від 5 до 12 років та презентує навчальні матеріали у захопливій інтерактивній формі. Варто відзначити, що навчальні матеріали, представлені на онлайн-платформі, розроблені провідними експертами у галузі навчання англійської мови. Платформа Learn English Kids містить різноманітний контент, що включає інтерактивні ігри для розширення словникового запасу та закріплення граматичних правил, анімовані пісні та відео, які сприяють розвитку слухової пам'яті та допомагають вивчати нові лексичні й граматичні одиниці, онлайн-казки з ілюстраціями для тренування читання, розуміння тексту та розвитку навичок

сторітелінгу, робочі аркуші у вигляді завдань для роздруківки, які допомагають закріпити вивчений на уроці матеріал. Варто відзначити інтерактивність означеної онлайн-платформи, що надає можливість молодшим школярам взаємодіяти з платформою через завдання, які включають відповіді на запитання, розв'язування загадок, квестів, вікторин та творчі вправи. Її можна використовувати і в позаурочний час, оскільки вона містить поради та ідеї для організації занять вдома, а також вказівки батькам, як допомогти дітям у навчанні.

Freddie'sVille – це інтерактивна методика навчання англійської мови, що базується на грі та комунікативному підході, спрямована на розвиток мовних навичок дітей від раннього віку завдяки створенню захопливого та дружнього освітнього середовища. Основна концепція Freddie'sVille полягає у зануренні дітей у вигаданий світ, де вони взаємодіють із героями, такими як веселий персонаж Фредді та його друзі.

Основними особливостями Freddie'sVille є: ігровий підхід, за якого завдання побудовані на сюжетах, в яких діти допомагають героям розв'язувати проблеми, виконувати місії та грати у тематичні ігри (так мовні й мовленнєві навички розвиваються природним шляхом через ігри, пісні, казки та творчі завдання); комунікативний підхід, за якого діти практикують англійську мову в діалогах, рольових іграх та спільних активностях, тобто основна увага приділяється розвитку усного мовлення; індивідуальний підхід (завдання побудовані так, що дозволяє враховувати рівень знань та особливості кожної дитини); занурення в іншомовне комунікативне середовище, яке сприяє природному засвоєнню лексики та граматики; творчий розвиток (програма включає малювання, співи, театральні постановки та інші види творчої діяльності); захоплива атмосфера (здобувачі освіти активно взаємодіють із героями, що робить освітній процес веселим і вмотивованим). Програма Freddie'sVille включає сюжетні уроки, які можна використовувати цілком або окремими фрагментами, інтерактивні матеріали та додаткові ресурси для домашнього повторення, що покликані допомогти

батькам залучатися до освітньої діяльності, яка передбачає вивчення англійської мови. Уважаємо, що ця програма варта уваги та часткового використання в навчанні молодших школярів англійської мови, оскільки вона допомагає дітям опанувати мову легко й із задоволенням, одночасно розвиваючи їхні творчі та соціальні навички.

Quizlet – це онлайн-платформа та водночас мобільний застосунок, який дозволяє створювати, використовувати та ділитися навчальними картками (flashcards) для запам'ятовування інформації. Основні можливості онлайн-платформи вбачаються у тому, що вона: дозволяє створювати навчальні набори (як вчителі, так і школярі можуть створювати власні картки зі словами, виразами, граматичними конструкціями або іншою інформацією. Окрім того, вона надає можливість додавати зображення, аудіо та діаграми до карток для покращення засвоєння вивченого матеріалу); містить готові матеріали – велику базу навчальних наборів з різних предметів і тем, створених іншими користувачами; передбачає різні режими навчання (флешкарти, тестування, перевірку правопису та поєднання слів / граматичних форм з їх значеннями / визначеннями (matching)); ґрунтується на засадах гейміфікації – навчанні через ігри та змагання, що стимулює інтерес і мотивацію молодших школярів; має режим офлайн для доступу до навчальних матеріалів без підключення до мережі Інтернет; передбачає інтеграцію знань з різних предметів, що вивчаються у початковій школі, на засадах інтерактивного навчання. Після використання означеної онлайн-платформи у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи ми дійшли висновку, що вона постає універсальним інструментом для навчання англійської мови у класі, який допомагає структурувати знання, підвищити ефективність засвоєння інформації та зробити освітній процес цікавим і продуктивним.

Wordwall – це інтерактивна онлайн-платформа, яка дозволяє вчителям створювати інтерактивні вправи, ігри та друковані завдання для навчання. Wordwall рекомендовано запроваджувати під час роботи у класі й у процесі

виконання самостійної роботи здобувачів освіти, а також у різних навчальних контекстах. Основними особливостями платформи є: широкий вибір шаблонів (понад 30 готових шаблонів для створення вправ, включаючи такі формати, як вікторини (quiz), перетягування карток (dragand drop), колесо фортуни (random wheel), хмари слів (word cloud) та ін.); доступні для друку матеріали, що дозволяє використовувати їх у класах без доступу до мережі Інтернет або до технічних засобів навчання; інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що дозволяє створювати вправи усього за кілька хвилин; наявність значного обсягу доступних ресурсів (вчителі мають доступ до великої бази вправ, створених іншими користувачами, які можна адаптувати під свої потреби); можливість відстеження прогресу здобувачів освіти, яка є лише у платній версії програми. На нашу думку, означена онлайн-платформа є продуктивним інструментом для вчителів, які прагнуть зробити навчання цікавим, динамічним та ефективним, а також для учнів, які бажають отримати новий досвід у вивченні матеріалу та успішно підготуватися до тестів та інших форм перевірки засвоєного матеріалу.

Підсумовуючи досвід використання онлайн-платформ та мобільних застосунків, призначених для застосування в освітньому процесі, організованому для здобувачів початкової освіти з метою оволодіння англійською мовою, зауважимо, що частину з них активно використовують педагоги на уроках та в процесі виконання самостійної роботи здобувачів освіти у позаурочний час, на кшталт Kahoot!, Mentimeter, Quizlet та Wordwall. Водночас у ході формувального етапу експерименту та втручання у процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів ми застосовували й менш популярні онлайн-платформи та мобільні застосунки, на кшталт LinguoKids, Helen Doron English, Fun Easy Learn, Learn English Kids, Freddie’sVille, які добре себе проявили та виявилися продуктивними у контексті досягнення мети експерименту.

У контексті реалізації третьої педагогічної умови було також застосовано окремі результати проєкту підтримки Нової української школи та проєкту впровадження модулів і спецкурсів з діяльнісних методів навчання («Навчання через гру»), які імплементуються спільними зусиллями Міністерства освіти й науки України та компанії Лего в Україні (TheLegofoundation), в рамках яких нам вдалося взяти участь у тренінгах і воркшопах. Зокрема під час вивчення дисциплін «Іноземна мова» і «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» використовувалися вправи з методичних посібників «Шість цеглинок в освітньому просторі школи» та «Гра по-новому, навчання по-іншому», які розроблені у рамках означеного спільного проєкту та спрямовані на розвиток ключових умінь у здобувачів освіти початкової школи, зокрема вміння працювати в команді, розв'язувати проблемні завдання, поважати вибір інших, створювати та реалізовувати ідеї тощо.

Окрім того, у процесі викладання означених вище навчальних дисциплін було використано знання й уміння, набуті під час тренінгів як на базі TheLegofoundation, так і базових шкіл проєкту для проходження педагогічної практики здобувачами вищої освіти.

Варто зазначити, що під час формувального етапу експерименту з метою формування комунікативної компетентності молодших школярів також використовувалися окремі розробки програми СЕН «Зерна», створеної в межах співпраці між лабораторією Easel Lab, The Lego foundation та Міністерством освіти й науки України. Термін «соціально-емоційне навчання» (СЕН) зазвичай використовується для позначення широкого спектра навичок, що є важливим для формування цілей, управління поведінкою, побудови взаємин, а також обробки й запам'ятовування інформації. Означені навички відіграють ключову роль у досягненні успіху в навчанні, професійній діяльності, особистому житті та соціальній взаємодії. Вони розвиваються у взаємодії з переконаннями, цінностями, характером та

світоглядом особистості, а також залежать від впливу її соціального середовища.

«Зерна» – це невеликі, гнучкі та діяльнісні спрямовані вправи на розвиток соціально-емоційних навичок, які легко інтегрувати в освітній процес. Кожна вправа орієнтована на формування конкретних умінь, наприклад розпізнавання та регулювання емоцій, розуміння поглядів і почуттів інших, конструктивне вирішення конфліктів тощо. На виконання кожної вправи потрібно від 5 до 15 хвилин. Вони є універсальними та не потребують значної підготовки чи спеціального навчання для впровадження. В контексті нашого дослідження використання означених вправ постало важливим, адже молодшим школярам з розвиненими соціально-емоційними та комунікативними навичками легше навчатися, вибудовувати та підтримувати позитивні взаємини з однолітками, батьками й педагогами.

Окрім того, комунікативна діяльність здобувачів вищої освіти під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін спрямовувалася на створення умов, максимально наближених до реальних ситуацій, які можуть трапитися в майбутніх педагогів в процесі виробничої практики, тобто частина змісту дисциплін реалізовувалася у вигляді симуляцій та моделювання реальних комунікативних ситуацій. Зокрема майбутні учителі вчилися моделювати та модерувати такі комунікативні ситуації:

– *рольові ігри у знайомих молодшим школярам ситуаціях* (наприклад, ситуація в крамниці, коли один учень виконує функції продавця, а інший – покупця із завданням ввічливо привітатися, попросити товар, розрахуватися; ситуація за сімейною вечерею, де учні грають ролі членів родини, обговорюючи в доступному їм розумінні події дня, навчаючись висловлювати думки та слухати інших);

– *ситуативні вправи* (наприклад, розмова телефоном, де відбувається симуляція дзвінка другу чи родичу із завданням привітатися, поставити кілька запитань і попрощатися; гра «Порозуміння без слів», де молодші школярі в парах намагаються передати інформацію (наприклад,

показати, що вони хочуть пити) лише жестами, потім обговорюють, що було зрозуміло, а що – ні.);

– *колективне розв'язання проблем* (гра «Загублений предмет»: у класі хтось загубив іграшку або іншу особисту річ. Група дітей повинна обговорити, як її знайти, висловлюючи припущення, будуючи діалог та домовляючись);

– *ігри для розвитку емоційного інтелекту* (гра «Вгадай емоцію»: один учень зображує певну емоцію (радість, сум, подив), інші вгадують її та намагаються здогадатися, що її викликало);

– *казкові ситуації* (наприклад, учні розігрують сцену з відомої казки або історії та обговорюють, що робили герої й чому; здобувачі освіти уявляють, що потрапили до уявної чарівної країни, де допомагають її мешканцям розв'язувати проблеми через діалог та співпрацю);

– *комунікативні моделі співпраці* (наприклад, група дітей разом створює якийсь предмет, як-от будинок із конструктора, малюнок, й обговорює, що саме робити, як розподілити ролі тощо; гра «Ланцюжок розповіді»: перший учень починає історію, наступний додає речення, що сприяє розвитку навички слухання й розуміння контексту; гра «Снігова куля» (складніший варіант попередньої, використовується на вищих рівнях опанування англійської мови): перший учень починає історію, наступний повторює сказане раніше й додає речення, що також сприяє розвитку розуміння тексту, пам'яті, уяви).

Загалом, означені вище види діяльності сприяють формуванню професійних умінь в реальних педагогічних умовах та дозволяють здобувачам вищої освіти формувати іншомовну комунікативну компетентність молодших школярів у класному середовищі, створюючи комунікативно спрямований освітній простір, безпосередньо випробовуючи комунікативний підхід і відповідні методики в реальних умовах, спостерігаючи за досвідченими педагогами, що надає можливість вивчити ефективні прийоми, успішні в навчанні молодших школярів англійської

мови. Окрім того, важливим є й той факт, що у процесі професійної підготовки здобувачі вищої освіти повинні мати можливість моделювати уроки або їх фрагменти, зосереджені на комунікації й при цьому отримувати зворотний зв'язок від викладачів і одногрупників.

У процесі формування професійних умінь та готовності здобувачів вищої освіти до розвитку комунікативної компетентності молодших школярів у реальних педагогічних ситуаціях ми дійшли висновку, що двома ключовими аспектами цього процесу є: застосування методик і технологій, зосереджених на розвитку комунікативних навичок, і здатність ефективно спілкуватися й взаємодіяти із здобувачами початкової освіти на уроках англійської мови й у повсякденному професійному спілкуванні.

У контексті першого аспекту важливим є формування методичної компетентності з навчання комунікації англійською мовою, яка здійснюється в межах освітніх компонентів з методик навчання англійської мови, проте особливої ваги тут набувають спеціалізовані курси / дисципліни вільного вибору, пов'язані із методикою навчання англійської мови в початковій школі з акцентом на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів. Окрім того, у зміст означених навчальних дисциплін обов'язково повинні бути включені форми, методи й технології формування комунікативної компетентності, зокрема інтерактивні методи навчання та сучасні інформаційні технології, як-от, ігрове навчання, робота в парах і групах з міні-проєктами, використання рольових ігор тощо, які покликані допомогти залучити здобувачів початкової освіти до активного спілкування англійською мовою. Ми також переконані, що здобувачів вищої освіти потрібно заохочувати до створення власних дидактичних матеріалів, які спрямовані на розвиток комунікативної компетентності молодших школярів та можуть бути використані під час педагогічної практики в реальних педагогічних умовах.

У розрізі другого аспекту важливо створювати таке англомовне освітнє середовище, в яке здобувачі вищої освіти могли б бути занурені під час

занять, аби звикнути використовувати його як основний засіб спілкування та надалі проводити уроки переважно англійською мовою й створювати аналогічне англомовне освітнє середовище для молодших школярів. Важливим є й включення здобувачів вищої освіти в роботу англомовних розмовних клубів, на кшталт клубу «Speak Up» на факультеті іноземних мов УДПУ імені Павла Тичини, де вони можуть практикувати живе спілкування англійською мовою не лише з іншими здобувачами вищої освіти, а й з носіями мови. Окрім того, здобувачів вищої освіти потрібно занурювати і в культурний аспект англійської мови, долучаючи до різноманітних культурних заходів, на кшталт проведення традиційних свят, перегляду документальних і художніх фільмів мовою оригіналу, конкурсів, благодійних акцій тощо, спрямованих на відтворення культурного контексту мови й розвитку навичок спілкування у наближених до реальних комунікативних ситуаціях. Так можна забезпечити комплексне освітнє середовище для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що дозволить ефективно сформувати їхню комунікативну компетентність та підготувати їх надалі розвивати комунікативну компетентність молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Розвиток рефлексивних умінь майбутніх учителів початкової школи відбувався у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, зокрема через розвиток умінь самоаналізу та самооцінки. Виконуючи різноманітні завдання, здобувачі вищої освіти спочатку вчилися аналізувати та суб'єктивно оцінювати результати роботи інших здобувачів освіти, а потім – аналізували власну діяльність, усвідомлюючи свої сильні та слабкі сторони й зрештою об'єктивно оцінюючи результати власної роботи.

Під час вивчення дисципліни «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» здобувачам вищої освіти було запропоновано створювати власні методичні портфоліо як спосіб зберігати свої методичні напрацювання та оцінювати розвиток і професійні досягнення. Портфоліо є ефективним інструментом в рамках нашого дослідження, оскільки включає методичний

щоденник, який дає можливість здобувачам освіти побачити власний прогрес чи його відсутність у процесі навчання, фіксувати думки про складнощі, з якими вони зустрічаються, та способи їх подолання, ставити цілі, планувати кроки для їх досягнення та оцінювати результати своєї діяльності. Ведення портфоліо дозволяє і здобувачу освіти, і викладачу спостерігати, які аспекти навчання є найцікавішими або складними для конкретних людей, і відповідно адаптувати навчальні матеріали до їхніх потреб.

Аналогічно, продуктивним у контексті розвитку рефлексивних умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення дисципліни «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» було використання методу кейсів шляхом аналізу реальних педагогічних ситуацій, аби вони могли побачити й усвідомити, як їхні рішення впливають на молодших школярів та освітній процес загалом. Метод кейсів є ефективним інструментом підготовки майбутніх учителів до навчання англійської мови, оскільки дозволяє розвивати практичні навички, критичне мислення та здатність приймати обґрунтовані рішення в реальних педагогічних ситуаціях. Ми використовували означений метод у таких форматах:

– *розгляд реальних ситуацій, що імітують реальні виклики для вчителя у класі* (на кшталт, «У класі є учні з різним рівнем опанування англійської мови. Як організувати урок, щоб усі учні були залучені до роботи?» або «Учень відмовляється виконувати письмове завдання англійською мовою, бо вважає, що у нього немає здібностей до мови. Як реагувати?»);

– *створення фрагмента уроку, орієнтованого саме на молодших школярів*;

– *розв'язання конфліктних ситуацій* (наприклад, «Як діяти, якщо учні порушують дисципліну під час уроку англійської мови?» або «Що робити, якщо батьки наполягають на швидких результатах, а учень демонструє повільний прогрес?»);

– *оцінювання роботи здобувачів початкової освіти*, зокрема визначення критеріїв оцінювання результатів роботи учнів (тести, письмові роботи, усні відповіді тощо);

– *інтеграція інновацій* (впровадження нових технологій у навчання, наприклад, використання мобільних застосунків для вивчення англійської мови або VR-технологій, визначення їх переваг і недоліків, розробка плану інтеграції означених технологій в освітній процес).

Загалом, представлені вище методи виявилися продуктивними в контексті розвитку рефлексивних умінь майбутніх учителів початкової школи, про що детальніше йтиметься у підрозділі 3.3.

Четверта педагогічна умова – ***орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти*** – реалізовувалася через:

Використання активних методів навчання, зокрема рольових ігор та ситуативних вправ, які дозволяють здобувачам вищої освіти на практиці застосовувати комунікативні стратегії у взаємодії з учнями. Це сприяло розвитку їхніх навичок взаєморозуміння, зворотного зв’язку та адаптації до різних соціокультурних ситуацій у класі.

У процесі реалізації педагогічної умови «орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти» особливу увагу було приділено застосуванню активних методів навчання, зокрема рольових ігор та ситуативних вправ, що сприяють розвитку комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Це дозволило здобувачам вищої освіти набувати практичних навичок взаємодії з учнями, застосовувати комунікативні стратегії у різних ситуаціях навчального процесу та адаптувати свої методи до індивідуальних потреб кожного учня.

У таблиці представлені приклади вправ, що активно використовувалися під час педагогічної практики для формування комунікативних навичок у процесі навчання англійської мови. Кожна вправа була спрямована на розвиток різних аспектів комунікації: мовлення, слухання, зворотного зв’язку, адаптації до соціокультурних умов.

Таблиця 3.13

Комунікативні методи навчання та їх реалізація в освітньому процесі

Метод навчання	Приклад вправи	Мета вправи	Комунікативні навички	Адаптація до соціокультурних ситуацій
Рольові ігри	«Школа»: здобувачі вищої освіти виконують роль учителя та учня в умовах уроку, що включає використання англійської мови.	Розвиток навичок управління класом, організація навчального процесу через рольову гру.	Взаєморозуміння, ведення діалогу, формулювання запитів.	Адаптація до різних ролей та соціальних контекстів у навчанні.
Ситуативні вправи	«Відвідування лікаря»: здобувачі вищої освіти виконують ролі пацієнта і лікаря, застосовуючи англійську для опису симптомів.	Розвиток навичок комунікації у медичних ситуаціях та розв'язання проблем через англійську мову.	Слухання, формулювання запитань, ведення діалогу.	Сприйняття й використання англійської в медичному контексті.
Інтерактивні ігри	«Магазин»: здобувачі вищої освіти виконують роль покупців та продавців, взаємодіючи англійською мовою для покупки товарів.	Розвиток навичок комунікації у контексті торгівлі, розширення словникового запасу.	Комунікація, активне слухання, співпраця.	Вміння адаптувати комунікацію в умовах реальних ситуацій.
Дискусії	«Мій улюблений персонаж»: здобувачі вищої освіти обговорюють свої улюблені книжкові персонажі.	Стимулювання вираження власних думок та розвитку критичного мислення.	Аргументація, вираження особистих поглядів.	Вміння висловлювати різні погляди на різні соціокультурні питання.
Проєктні роботи	«Моя школа в майбутньому»: здобувачі вищої освіти працюють над створенням проєкту, де презентують уявну школу.	Розвиток навичок колективної роботи, публічних виступів, застосування англійської мови для презентацій.	Презентація, робота в команді, публічні виступи.	Створення проєктів, адаптованих до майбутніх соціокультурних умов.

У таблиці представлено, як під час педагогічної практики використовувалися активні методи навчання, зокрема рольові ігри та ситуативні вправи, що допомагали здобувачам вищої освіти розвивати комунікативні навички у процесі навчання англійської мови. Кожен метод спрямований на розвиток різних аспектів комунікації, що сприяло адаптації власних методів до різних навчальних ситуацій та соціокультурних контекстів.

Створення умов для розвитку вербальних та невербальних комунікаційних навичок. Під час педагогічної практики здобувачі вищої освіти мали можливість покращити навички слухання, говоріння, появу емоцій та використання невербальних сигналів у процесі спілкування з учнями, батьками та колегами.

Для ефективного формування вербальних та невербальних комунікативних навичок майбутніх учителів у межах педагогічної практики враховано такі основні позиції:

1. Розвиток навичок слухання: успішне навчання англійської мови можливе за умови забезпечення формування активного слухання в педагога, і його вихованців. У процесі педагогічної практики майбутні учителі початкової школи мали можливість розвивати свої слухові навички, адже розуміння вимови учнів, реагування на їхні запитання й коментарі, а також використання зворотного зв’язку є важливими аспектами успішного навчання.

Приклад вправи. Вправи на слухання текстів англійською мовою з подальшим обговоренням і формулюванням запитань до змісту для перевірки розуміння.

2. Розвиток навичок говоріння: навички говоріння мають велике значення під час викладання англійської мови, особливо в початковій ланці загальної середньої освіти.

У процесі проходження практики майбутні педагоги працювали над удосконаленням власного мовлення, інтонації, чіткості вимови, а також над правильною організацією мовлення в різних ситуаціях навчального процесу.

Приклад вправи. Рольові ігри, де майбутні учителі початкової школи виступали в ролі вчителя або учня, організовували бесіди та пояснювали матеріал, використовуючи різні мовні структури й нові слова.

3. Вираження емоцій через вербальну й невербальну комунікацію: безперечно, важливо те, що ми говоримо, а також те, якими мовними засобами ми про це повідомляємо. Майбутні учителі початкової школи мали можливість розвивати емоції через мовлення та невербальні сигнали, створюючи позитивну атмосферу в класі.

Приклад вправи. Здобувачі вищої освіти використовували різні інтонаційні модифікації при виконанні різних видів вправ (наприклад, при роботі з діалогами або інтерв'ю, щоб передати емоційний фон).

4. Використання невербальних сигналів: невербальна комунікація включає жести, міміку, позу, зоровий контакт, які є важливими для успішного сприйняття і взаємодії в класі.

Під час педагогічної практики здобувачі вищої освіти вивчали та застосовували невербальні сигнали для підкріплення усних повідомлень і встановлення зв'язку з учнями, батьками та колегами.

Приклад вправи. Використання жестів і міміки під час навчальних ігор або під час інтерпретації нових слів англійською мовою для покращення їх розуміння учнями.

Отже, створення умов для розвитку вербальних та невербальних комунікаційних навичок на педагогічній практиці мало за мету не тільки вдосконалення особистих комунікативних здібностей майбутніх учителів початкової школи, а й підготовку до ефективної взаємодії з учнями, використовуючи ці навички у навчальному процесі.

Організація активної інтеграції комунікативних вправ в освітній процес, де здобувачі вищої освіти вчилися адаптувати комунікативні стратегії в умовах різних педагогічних ситуацій.

Під час педагогічної практики вони мали можливість організовувати та проводити різноманітні комунікативні вправи, що сприяли розвитку їхніх практичних навичок.

Мовні вправи містили діалоги, рольові ігри, де здобувачі вищої освіти тренували навички слухання, говоріння, вираження думок та емоцій у різних ситуаціях.

Ситуативні вправи моделювали реальні педагогічні ситуації, зокрема спілкування з учнями, батьками, колегами, що дозволяло майбутнім вчителям початкової школи адаптувати свої стратегії взаємодії до конкретних умов.

Групова робота: організація проєктної діяльності, дебатів, дискусій, де здобувачі вищої освіти взаємодіяли між собою та з учнями, використовуючи комунікативні стратегії для досягнення спільної мети.

Індивідуальні вправи: інтерв'ю, обговорення, коли здобувачі вищої освіти самостійно презентували матеріал чи концепцію, демонструючи свої навички комунікації.

Орієнтація педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи на комунікативні аспекти здійснювалася через *інтеграцію психологічної підтримки*, розвиток особистісних якостей та покращення навичок комунікації через роботу з менторами, психолого-педагогічні тренінги та рольові ігри.

Робота з менторами була важливим елементом для розвитку комунікативних навичок здобувачів освіти. Ментори, досвідчені педагоги, надавали методичні консультації щодо планування уроків, розробки навчальних матеріалів, які сприяли розвитку комунікації з учнями, їхніми батьками та колегами. Вони також спостерігали за уроками та організовували

зворотний зв’язок, заохочуючи рефлексію й допомагаючи майбутнім учителям аналізувати власну діяльність.

Особливу увагу приділяли розвитку комунікаційних навичок у складних ситуаціях у класі, що сприяло формуванню впевненості у здобувачів освіти.

Психолого-педагогічні тренінги, спрямовані на розвиток резильєнтності, стресостійкості та ефективної комунікації, забезпечували поглиблене розуміння психологічних аспектів взаємодії в класі. Тренінги охоплювали теми, такі як «Професійне вигорання й сучасний VUCA світ», «Ефективна комунікація: постановка цілей та досягнення результатів» та «Психологічні основи співпраці», що сприяло розвитку навичок активного слухання, емпатії та конструктивної взаємодії з різними учасниками освітнього процесу.

Рольові ігри стали потужним інструментом для розвитку комунікативних навичок та практичного застосування теоретичних знань. Вони допомогли здобувачам освіти розвивати адаптивність у комунікації з учнями різного рівня, а також ефективно застосовувати диференційовані підходи до навчання. Зокрема тренінги, як-от «Викладання складної теми», «Урок в різнорівневому класі» та «Мотивація здобувачів освіти до навчання», дозволяли майбутнім педагогам вдосконалювати свої вміння адаптувати стилі спілкування відповідно до потреб учнів та створювати ефективне освітнє середовище. Так, в рамках формувального етапу експерименту було реалізовано забезпечення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Ступінь впливу педагогічних умов, тенденції розвитку рівня готовності до означеного процесу та відмінності у результатах учасників експериментальної й контрольної груп буде детально представлено у наступному підрозділі нашого дослідження.

3.3. Інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови

Перевірку ефективності визначених та обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови та запропонованої в нашій розвідці моделі розвитку готовності здобувачів вищої педагогічної освіти до окресленої діяльності виконано через здійснення діагностування на констатувальному етапі та після проведення формувального етапу, завдяки чому оцінено рівень чинних критеріїв готовності кожного учасника експерименту та прослідковано динаміку їх формування. Для завершення інтерпретації одержаних результатів дослідно-експериментальної роботи передбачено узагальнене порівняння змін показників, виявлених в експериментальних і контрольних групах.

Загальна кількість учасників експерименту становила 382 здобувачі вищої педагогічної освіти чотирьох університетів, у яких передбачено фахову підготовку майбутніх педагогів у галузі початкової освіти. Розподіл на експериментальну (198 осіб) й контрольну (184 особи) групи відбувався випадковим чином, проте в межах академічних груп, в яких навчалися здобувачі вищої освіти, аби не деструктурувати логічну побудову освітнього процесу. В експериментальній групі навчання відбувалось через проникнення у процес підготовки майбутніх учителів початкової школи задля реалізації обґрунтованих педагогічних умов, натомість у контрольній групі жодних змін у процесі підготовки майбутніх учителів не було передбачено. Отож у межах проблеми дослідження він відбувався за традиційними підходами й методиками.

Оцінювання готовності майбутніх учителів початкової школи до

формування комунікативної компетентності молодших школярів було проведено за визначеними критеріями (мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний і результативно-рефлексивний) з відповідними показниками та рівнями сформованості. Діагностика рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів на формувальному етапі експерименту здійснено методиками, упровадженими на констатувальному етапі задля послідовності та вірогідності отриманих результатів, а також отримання чіткої картини потенційної динаміки.

Розглянемо найважливіші результати формувального етапу експерименту. *Мотиваційно-ціннісний критерій* сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів було проаналізовано на основі трьох методик: опитувальника мотиваційних джерел, тесту «Чи позитивно ви мислите?» та анкети вимірювання мотивації успіху Т. Елерса.

Аналіз результатів використання опитувальника мотиваційних джерел на формувальному етапі експерименту засвідчив, що показник *«Сума I. Внутрішня мотивація (спрямованість на процес)»* в ЕГ демонструє зростання високого рівня на 12,2%, натомість в КГ значення високого рівня змінилося в менший бік на 3,4%.

Показник *«Сума II. Зовнішня мотивація (матеріальна винагорода)»* продовжує демонструвати нахил у бік високого рівня, проте в ЕГ він знизився на 5,3% (з 47,7% до 42,4%).

Показник *«Сума III. Зовнішня мотивація (схвалення іншими)»* в ЕГ значно знизився на високому рівні (з 29,2% до 18,4%) та, відповідно, зріс на низькому (з 30,3% до 48,1%), водночас у КГ такі коливання становлять менше ніж 3%.

Показник *«Сума IV. Внутрішня мотивація (самовдосконалення, самореалізація)»* демонструє значне зменшення низького рівня в ЕГ (із 42,6%

до 15,5%) та відповідно зростання високого (з 18,7% до 39,3%), що свідчить про значні досягнення здобувачів освіти саме у цьому напрямі.

Зрештою, показник *«Сума V. Інтегративна мотивація»* також засвідчує падіння низького рівня в ЕГ на 12,4 % та зростання високого на 11,6 %.

Узагальнені результати методики вимірювання мотивації успіху, отримані під час формувального етапу експерименту, представлено на рисунку 3.2.

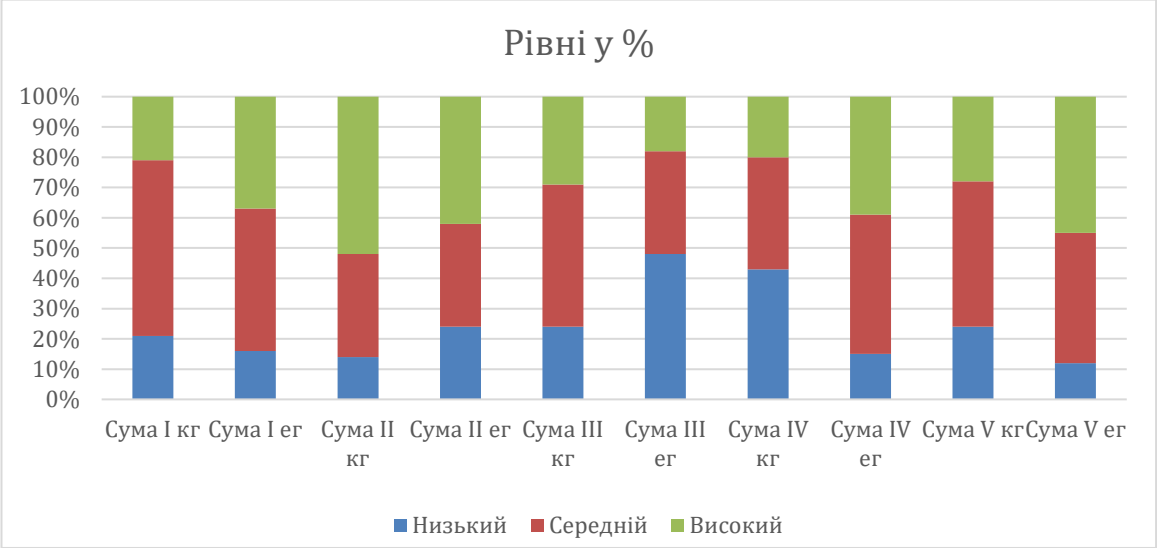


Рис. 3.2. Результати опитувальника мотиваційних джерел після формувального етапу експерименту

За методикою вимірювання мотивації успіху Т. Елерса (Achievement Motivation Scale, AMS) рівні сформованості мотиваційно-ціннісного критерію готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів після формувального етапу експерименту також демонструють тенденцію до зростання в ЕГ.

У результаті констатувального етапу експерименту ми виявили, що більшість здобувачів вищої освіти знаходяться на середньому та достатньому рівні мотивації. Водночас несподіванкою виявився відсоток респондентів, які отримали низьку кількість балів та, відповідно, продемонстрували низький рівень мотивації до успіху (8,4% в КГ і 10,2% в ЕГ). У результаті реалізації

визначених педагогічних умов, показники на формувальному етапі експерименту продемонстрували позитивну динаміку в ЕГ. Зокрема, показники високого рівня підвищено на 19,6%, достатнього – на 7,3%, тому середній та низький рівні мають показники, які знижено на 18,2 і 8,5% відповідно. Водночас у КГ динаміка високого рівня була на рівні 3 %, інших рівнів показник був ще меншим.

Узагальнені результати методики вимірювання мотивації успіху представлено на рисунку 3.3.

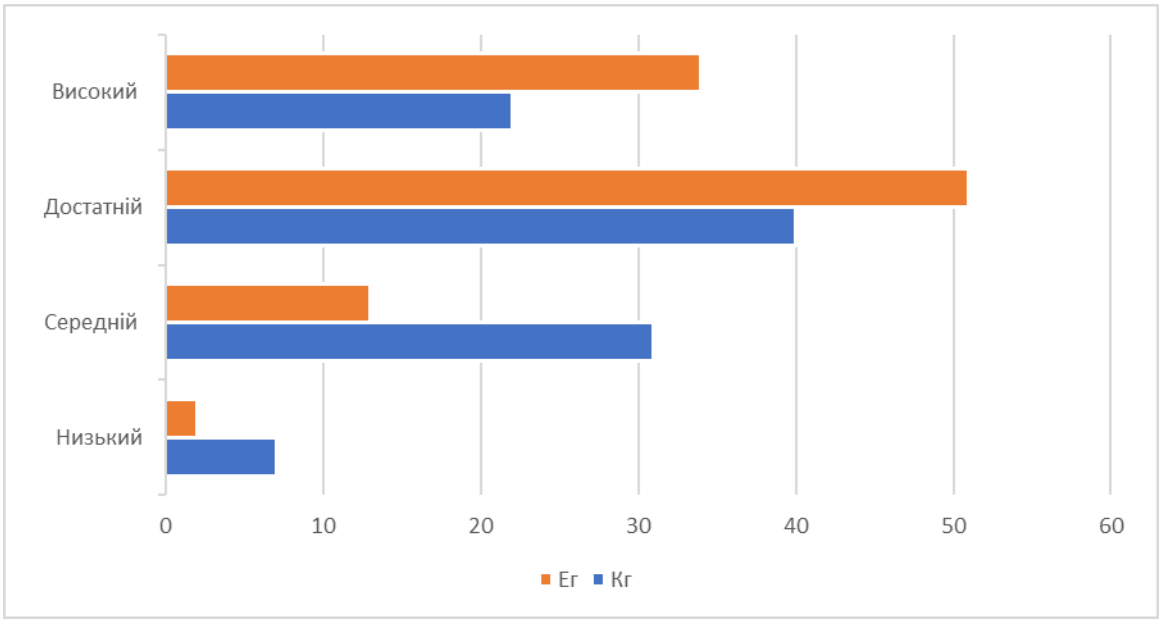


Рис. 3.3. Результати методики вимірювання мотивації успіху після формувального етапу експерименту

Результати тестування «Чи позитивно ви мислите?» також засвідчили позитивну динаміку в ЕГ, де 86,3 % респондентів засвідчили позитивне мислення та здатність застосовувати його в приватному житті та у фаховій діяльності. Натомість у КГ зростання рівня позитивного мислення відбулося лише на 1 %, що може бути відносною похибкою збору експериментальних даних. Ми підтвердили власне припущення про те, що значний відсоток учасників КГ зазнав негативного впливу на психічний та емоційний стан і, зокрема на рівень розвитку їхнього позитивного мислення, який неможливо

підвищити без спеціальних методик і технологій, спрямованих на розвиток мотивації та психологічну підтримку.

Узагальнені шляхом арифметичного усереднення дані констатувального й формувального етапів експерименту щодо рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм, а також їх різниця в рамках етапів, представлені у табл. 3.14.

Таблиця 3.14

Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	23,3	46	43,8	87	18,4	36	14,5	29
	КГ	22,6	42	42,4	78	21,9	40	13,1	24
Формувальний	ЕГ	49,5	98	34,5	68	11,1	22	4,9	10
	КГ	25,1	46	44,8	83	15,9	29	14,2	26
Різниця ЕГ / КГ		+26,2 / +2,5		-9,3 / +2,4		-7,3 / -6		-9,6 / +1,1	

Як видно з таблиці 3.14, дані, які демонструють готовність за мотиваційно-ціннісним критерієм, засвідчують, що після впровадження запропонованих педагогічних умов в експериментальній групі переважає високий рівень. Його показники збільшилися удвічі порівняно з результатами констатувального етапу – 49,5%. Готовність на достатньому рівні виявлено в 34,5% реципієнтів, що теж є досить високим результатом. Унаслідок вивчення змін у контрольній групі з'ясовано, що значущими вони виявилися на середньому рівні в КГ. Очевидно, що в здобувачів освіти ЕГ переважає домінування позитивних внутрішніх мотивів та сформованих особистісних і професійних цінностей, якість і прояв яких є результатом реалізованих завдань формувального етапу експерименту.

Водночас ціннісні орієнтації майбутніх учителів початкової школи

розглядалися в нашому дослідженні як структурована й сформована, проте гнучка адаптивна система. Результати експериментального дослідження засвідчили зміну мотивів і ціннісних орієнтацій: замість зосередженої на констатувальному етапі експерименту орієнтації на себе здобувачі освіти спрямували свої зусилля на процес своєї діяльності та бажання отримати від нього задоволення, на створення позитивної психологічної атмосфери; значна частина учасників експерименту підвищила свій рівень готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів та продемонструвала стале бажання брати участь у створенні та реалізації пов'язаних з нею педагогічних інновацій; відбулося зростання інтересу до соціальної та комунікативної діяльності; зросло прагнення досягти високого рівня професійної підготовки; в учасників експерименту виникла нагальна потреба вдосконалення професійної майстерності та прагнення до соціальної взаємодії.

Вони проявили прагнення до співпраці та командної роботи, водночас засвідчивши меншу залежність від схвалення своєї діяльності іншими, що позитивно вплинуло на досягнення високих результатів завдяки правильно вибудованим міжособистісним відносинам.

Відзначимо також і зростання інтересу до професійної діяльності та зростання рівня інтегративної мотивації. На нашу думку, означені результати слугують імпульсом до подальшого самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи у розрізі мотиваційно-ціннісного сприйняття обраної професії.

У розрізі *змістово-когнітивного критерію* сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів було використано два інструменти: тест на дослідження рівня фахової компетентності педагога й тест на з'ясування рівня засвоєння англійської мови Cambridge English: B2 First.

Під час проходження здобувачами вищої освіти тесту на визначення рівня професійної компетентності вчителя було виявлено ряд проблемних

питань, які торкаються професійної підготовки майбутніх учителів. Зокрема проблемними постали питання розмаїття інноваційних технологій навчання та особливостей їх використання у процесі навчання англійської мови; складники професійної компетентності вчителя; сучасні аспекти методики навчання англійської мови; особливості практичного застосування загальних педагогічних понять у конкретних кейсах.

Означені проблемні питання було враховано при укладанні програми формувального етапу експерименту та використано у змістовому наповненні експериментальної методики.

За даними, здобутими на констатувальному етапі, визначено, що 24,2% КГ і 26,3% ЕГ респондентів продемонстрували високий рівень професійної компетентності, 54,1% КГ і 51,2% ЕГ – достатній, 17,5% КГ і 16,3% ЕГ – середній рівень та 4,2% КГ і 6,2% ЕГ – низький. Як було засвідчено у підрозділі 2.3, невеликий відсоток майбутніх учителів початкової школи, які продемонстрували низький рівень фахової компетентності, засвідчує те, що відповідні освітні програми дають можливість здобувачам освіти реалізувати себе у процесі професійної підготовки.

Водночас відсоток респондентів, які продемонстрували високий рівень професійної компетентності, є не надто високим, що свідчить про прогалини у їхній науково-теоретичній та навчально-методичній підготовці. Узагальнена інформація щодо рівня розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, виявлена в результаті формувального етапу експерименту, представлена на рисунку 3.4.

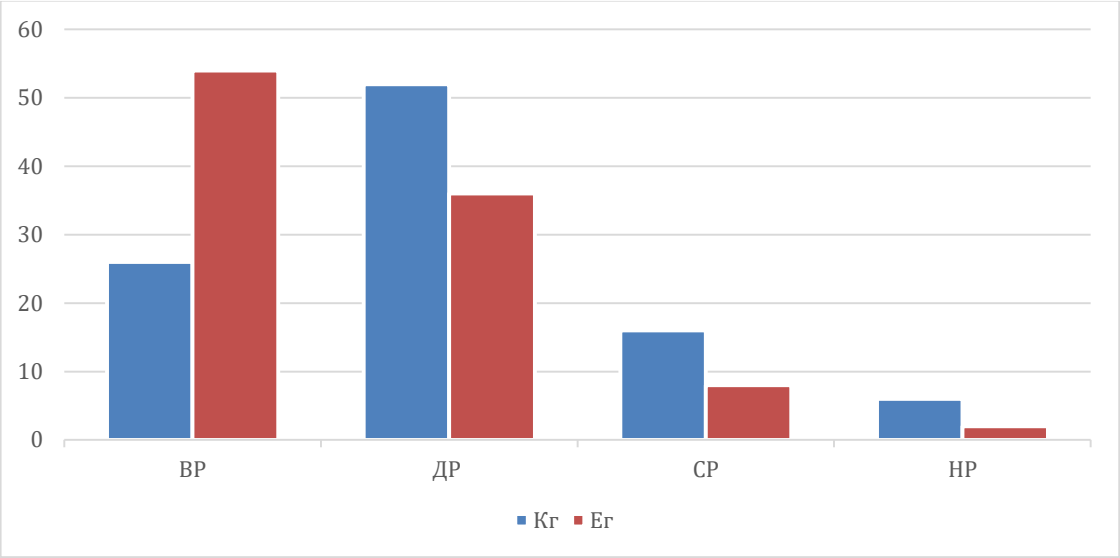


Рис. 3.4. Результати тесту на визначення рівня професійної компетентності вчителя після формувального етапу експерименту

У результаті впровадження експериментальної методики статистика, здобута на формувальному етапі, засвідчила помітне зростання високого рівня фахової компетентності в ЕГ (54,3 %) та зниження середнього й низького рівнів до 8,4 % і 2,7 % відповідно. Водночас у КГ спостерігалися незначні коливання значень на рівні 2–3 %. Така статистика свідчить про те, що змістове наповнення експерименту було дібране відповідно до його мети та повною мірою задовольнило освітні потреби учасників ЕГ. Варто відзначити зростання впевненості здобувачів освіти у бажанні використовувати цифрові технології навчання та відповідно підвищення рівня їхньої методичної й цифрової компетентності. Окрім того, велику роль у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи зіграло формування професійних умінь в реальних педагогічних умовах, оскільки експериментальна методика передбачала широкий спектр завдань, які здобувачі вищої освіти виконували під час педагогічної практики.

У контексті змістово-когнітивного критерію після впровадження експериментальної методики у процес формування готовності майбутніх

учителів початкової школи до розвитку комунікативної компетентності молодших школярів, здобувачам вищої освіти було запропоновано повторно пройти тест на визначення рівня опанування англійської мови CambridgeEnglish: B2 First. Рівень складності тесту було знову обрано B2 / UpperIntermediate, аби мати можливість прослідкувати потенційний прогрес здобувачів освіти після впровадження експериментальної методики.

Для оцінювання результатів тесту використано шкалу, яка пропонується для безкоштовного доступу на офіційному сайті «Кембриджських» іспитів: A, B, C (складено), D, E або U (не складено), співвіднісши її з рівнями сформованості критерію як A – високий, B – достатній, C – середній, D, E або U – низький.

За результатами складання тесту в контрольній групі, 10,8% здобувачів освіти засвідчили високий рівень оволодіння англійською мовою, 46,3% – достатній рівень, 34,1% – середній і відповідно 8,8% продемонстрували низький рівень. Аналогічні показники в експериментальній групі представлено такими показниками: 28,3%, 40,2%, 25,4% і 6,1% відповідно.

Аналізуючи результати формувального етапу експерименту, можемо говорити про достатній рівень розвитку професійної компетентності вчителя, який навчає англійської мови, в розрізі мовної, комунікативної, соціокультурної, лінгвокраїнознавчої компетентностей у переважної більшості здобувачів вищої освіти. Водночас реалізоване дослідження вплинуло на мовні знання й мовленнєві навички здобувачів вищої освіти, що засвідчило зростання відсотка здобувачів вищої освіти з високим рівнем (18%). Все це безпосередньо пов’язане з рівнем розвитку їхньої іншомовної комунікативної компетентності та готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів.

У таблиці 3.2 представлено узагальнені результати констатувального й формувального етапів експерименту, які відображають рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи за змістово-когнітивним критерієм.

Таблиця 3.15

Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за змістово-когнітивним критерієм

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	17,8	35	49,5	98	26,6	53	6,1	12
	КГ	18,1	33	48,3	89	27,4	51	6,2	11
Формувальний	ЕГ	41,2	82	37,9	75	17,0	33	3,9	8
	КГ	20,0	37	46,9	86	25,6	47	7,5	14
Різниця ЕГ / КГ		+23,4 / +1,9		-11,6 / -1,4		-9,6 / -1,8		-2,2 / +1,3	

Отже, в результаті формувального етапу експерименту нам вдалося покращити у здобувачів освіти розуміння сутності та особливостей здійснення професійної діяльності; сформувати розвинене педагогічне мислення; розширити знання про зміст і шляхи реалізації міжособистісної комунікативної діяльності та визначення ступеня її ефективності в розрізі впливу на колектив учнів та кожну окрему особистість; підвищити рівень опанування англійської мови здобувачів вищої освіти, розширити їхню лінгвокультурну компетентність, поглибити та актуалізувати знання методики навчання англійської мови; якісно розвинути здатність інтегрувати знання й уміння з педагогіки, психології та професійно орієнтованих дисциплін; сформувати у майбутніх учителів готовність до безперервного професійного розвитку, зокрема і в розрізі міжособистісного спілкування.

Діяльнісно-комунікативний критерій сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів було проаналізовано на основі тестів «Діагностика загального рівня комунікабельності» та «Методика діагностування комунікативних та організаторських схильностей».

Упродовж констатувального етапу експерименту більшість респондентів продемонструвала середній рівень розвитку комунікабельності з тенденцією

тяжіння до нижніх значень рівня. Означені результати були враховані при доборі вправ і завдань для формувального етапу експерименту з метою підвищення загального рівня комунікабельності майбутніх учителів початкової школи. Графічно результати формувального етапу експерименту представлено на рисунку 3.5.

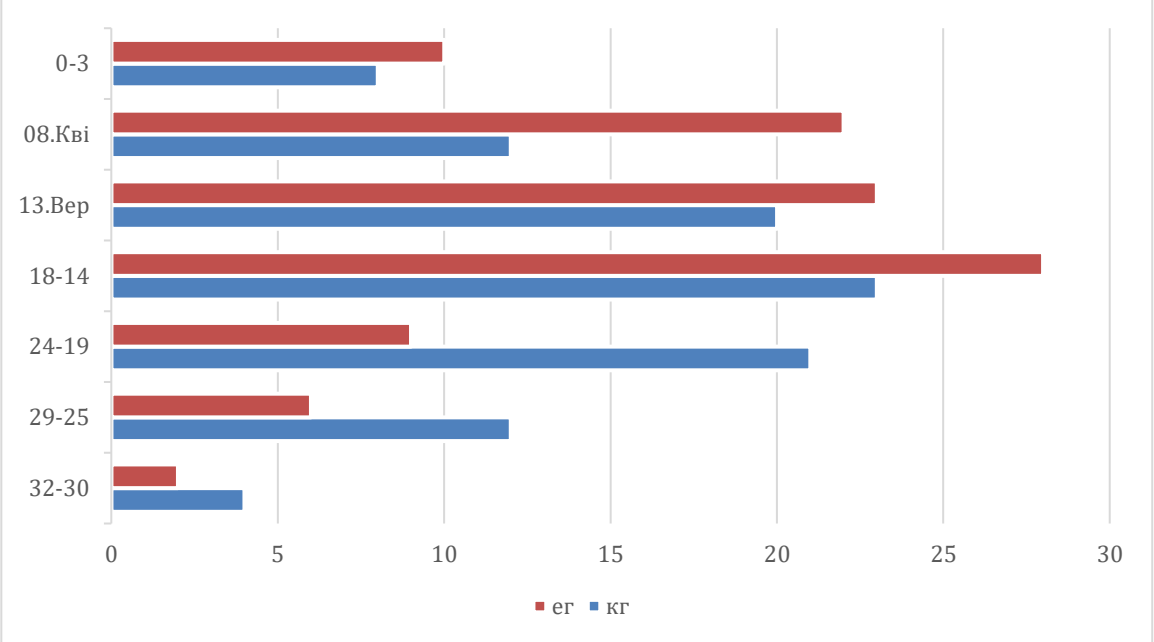


Рис. 3.5. Результати діагностики загального рівня комунікабельності майбутніх учителів початкової школи після формувального етапу експерименту

Як видно з рисунка 3.5, в результаті впровадження експериментальної методики відбулося зростання високого (на 5% у категорії 0–3 бали та на 9% у категорії 4–8 балів) та середнього й високого (на 8% у категорії 9–13 бали та на 5 % у категорії 14–18 балів) рівнів комунікабельності в експериментальній групі. Водночас спостерігаємо значне зниження кількості учасників експерименту, які за результатами констатувального етапу продемонстрували середній і низький рівень комунікабельності (з 24% до 9 % у категорії 19–24 та з 15% до 6% у категорії 25–29). Водночас підкреслимо, що найвищий і найнижчий рівні є екстремальними показниками

комунікативних здібностей в розрізі обраної здобувачами вищої освіти професії, які можуть зумовити проблеми у професійній діяльності, тому до статистики зростання високого рівня варто ставитись з критичною обережністю та врахувати при обчисленні загальних показників діяльнісно-комунікативного критерію. Методика діагностування комунікативних та організаторських схильностей на констатувальному етапі експерименту виявила, що понад 50% опитаних здобувачів вищої освіти продемонстрували середній рівень комунікативних та організаторських здібностей, що свідчить про наявність потенціалу для їхнього подальшого вдосконалення. Нашу увагу привернув той факт, що в середньому менше ніж 5 % майбутніх учителів початкової школи досягли найвищого рівня, а 18 % – високого, що вказує на недоліки у доборі методик та засобів формування навичок під час професійної підготовки. У результаті здійсненого дослідження та впровадження нових для здобувачів вищої освіти форм, методів і технологій навчання під час формувального етапу експерименту спостерігалися якісні зміни в учасників експериментальної групи. Графічно рівні розвитку комунікативних і організаторських здібностей здобувачів освіти з урахуванням означених змін, представлено на рисунку 3.6.

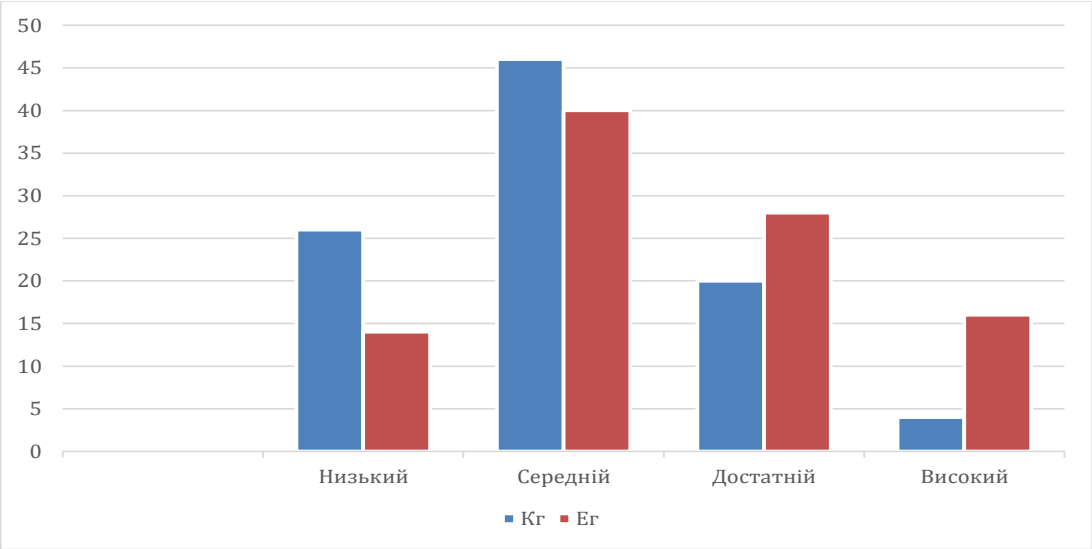


Рис. 3.6. Результати діагностики комунікативних і організаторських схильностей здобувачів освіти після формувального етапу експерименту

Як бачимо з рисунка 3.6, відбулося суттєве зростання найвищого рівня в експериментальній групі з 5% до 15%, позитивна динаміка спостерігається й на достатньому рівні – з 15% до 28%. Водночас спостерігаємо незначне зменшення відсотка респондентів в ЕГ, показники яких перебувають на середньому рівні та суттєвіше на низькому рівні – з 20% до 14%. У контрольній групі зміни були несуттєвими на більшості рівнів, лише на середньому рівні відбулося помітне зменшення на 6 %.

Результати формувального етапу експерименту засвідчують зростання рівня комунікабельності майбутніх учителів початкової школи, їхніх комунікативних і організаторських здібностей та загалом визначених показників діяльнісно-комунікативного критерію. У таблиці 3.3. представлено узагальнені результати констатувального й формувального етапів експерименту, які відображають рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за діяльнісно-комунікативним критерієм.

Таблиця 3.16

Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за діяльнісно-комунікативним критерієм

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	19,4	38	41,5	82	30,1	60	9,0	18
	КГ	19,0	35	40,8	75	29,4	54	10,8	20
Формувальний	ЕГ	39,1	78	38,5	76	18,2	36	4,2	8
	КГ	22,2	41	38,7	71	29,6	54	9,5	18
Різниця ЕГ / КГ		+19,7 / +3,2		-3,0 / -2,1		-3,0 / -2,1		-4,8 / -1,3	

Отже, за результатами формувального етапу експерименту у здобувачів вищої освіти сформувався цілісний комплекс психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь і навичок та готовність до застосування у

практичній діяльності форм, методів і прийомів соціальної взаємодії та міжособистісного спілкування; здатність вирішувати міжособистісні конфлікти та вміння запобігати їм; готовність розвивати в молодших школярів стійку потребу в набутті нових знань і розвитку вмінь, забезпечення накопичення в них досвіду комунікативної взаємодії; спрямованість на співпрацю і взаєморозуміння.

Аналіз *результативно-рефлексивного критерію* сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів здійснювався за результатами тесту «Експертна самооцінка педагогічної діяльності вчителя» та анкети «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії», які здобувачі вищої освіти пройшли після завершення формувального етапу експерименту. Очевидно, що на констатувальному етапі експерименту більшість здобувачів вищої педагогічної освіти продемонструвала низькі (28,3 % КГ і 26,4 % ЕГ) і середні (37,2 % КГ та 38,1 % ЕГ) результати рівня самооцінки й рефлексії, натомість лише 12,4 % КГ і 13,3 % ЕГ респондентів засвідчили високий рівень.

У результаті застосування експериментальних форм, методів і технологій спостерігаємо динаміку показників на різних рівнях. Так, високий рівень самооцінки й рефлексії в експериментальній групі зріс на 17,7 % – до 31,1 %. Спостерігаємо також помітне зростання достатнього рівня – на 9,8 % та паралельне зменшення середнього рівня з 38,1 % до 24,6 %. Водночас майже вдвічі зменшилась кількість здобувачів освіти з низьким рівнем – з 26,4 % до 13,3 %. Зміни, що відбулися в контрольній групі були незначними, де спостерігалося коливання показників у межах 2-4 %. Узагальнені результати тесту представлено на рисунку 2.7.

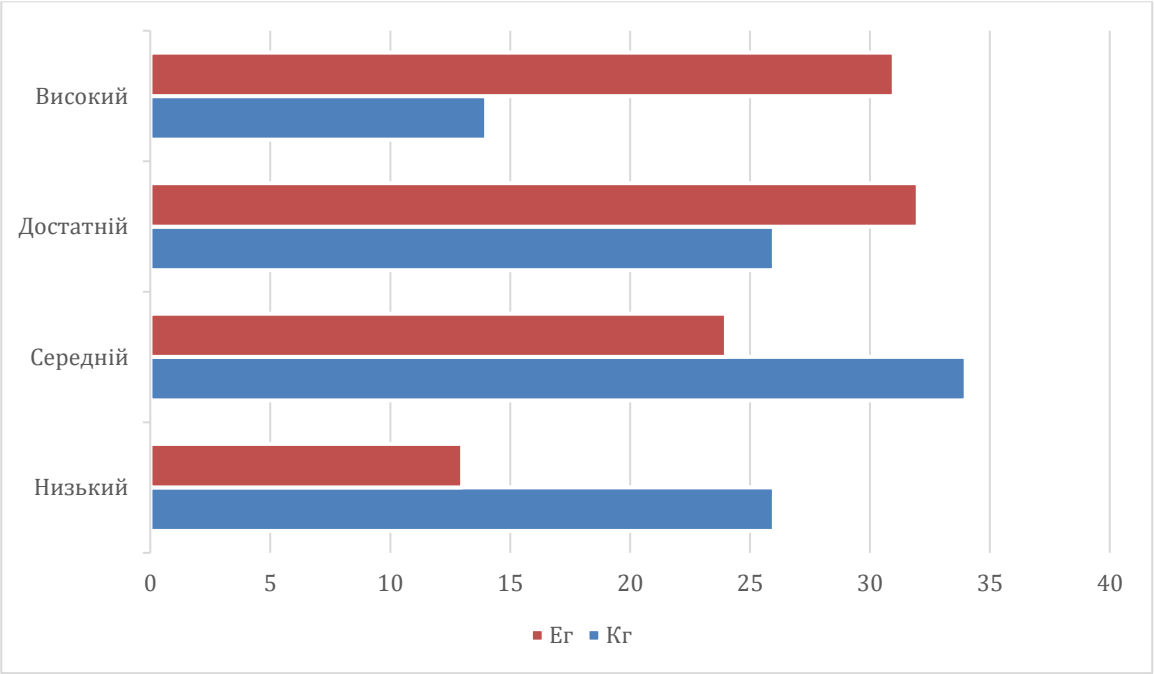


Рис. 3.7. Результати самооцінки педагогічної діяльності майбутніми учителями

Отже, анкета «Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії» надала нам загальне уявлення про здатність майбутніх учителів початкової школи до рефлексії та критичної самооцінки разом з якісними даними, цінними тим, що у них відображено думки і враження тих здобувачів освіти, які проходили виробничу практику в закладах загальної середньої освіти та на власному досвіді відчули особливості обраної професії в реальних, польових умовах.

Ми ретельно проаналізували відповіді, отримані на констатувальному етапі експерименту, сформували їх у банк даних, який надалі використовували під час проведення занять з «Методики навчання іноземної мови в початковій школі», розглядаючи конкретні кейси з педагогічного досвіду здобувачів освіти, розв'язуючи їх та рефлексуючи щодо потенційних та реальних наслідків. Варто зауважити, що як самі формулювання відповідей, так і їх зміст перегукуються з критеріями попередньої діагностики, тобто можна виділити різні рівні розвитку навичок самооцінки та рефлексії – низький, середній, достатній і високий, проте ми вирішили не здійснювати кількісний аналіз результатів з огляду на меншу кількість

респондентів, ніж у попередніх тестах/анкетах. Проте врахували відсоткове співвідношення визначених нами рівнів з попереднім тестом для створення узагальненої картини сформованості результативно-рефлексивного критерію, представленої у таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результативно-рефлексивним критерієм

Етапи експерименту		Рівні сформованості							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть	у %	абс. к-сть
Констатувальний	ЕГ	13,3	26	22,2	44	38,1	75	26,4	53
	КГ	12,4	23	22,1	41	37,2	68	28,3	52
Формувальний	ЕГ	31,1	62	31,0	61	24,6	49	13,3	26
	КГ	14,4	27	26,2	48	34,1	62	25,3	47
Різниця ЕГ / КГ		+17,8 / +2,0		+8,8 / +4,1		-13,5 / -3,1		-13,1 / -3,0	

Зазначимо, що отримані в результаті дослідження показники засвідчують позитивну динаміку не лише в експериментальній групі, а й у контрольній теж, однак більш вагомим є зростання в експериментальній групі. Отже, у результаті впровадження експериментальних форм, методів і технологій в ЕГ зросла кількість здобувачів педагогічної освіти з високим і достатнім рівнями сформованості за результативно-рефлексивним критерієм. Загалом, нам вдалося у процесі експериментальної роботи розвинути вміння майбутніх учителів початкової школи адекватно оцінювати власний рівень професійної компетентності та здійснювати планування, ґрунтуючись на отриманих результатах; здатність аналізувати та адекватно оцінювати свою комунікативну й педагогічну діяльність, надавати обґрунтовану оцінку діяльності інших; здатність отримувати задоволення від професійної діяльності.

Узагальнену динаміку рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результатами проведення констатувального й формувального етапів експерименту подано в таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результатами проведення констатувального й формувального етапів експерименту

Рівні	Групи	Констатувальний етап		Формувальний етап		Динаміка
		осіб	%	осіб	%	%
Високий	ЕГ	36	18,2 %	80	40,4 %	+22,2 %
	КГ	33	17,9 %	38	20,7 %	+2,8 %
Достатній	ЕГ	78	39,4 %	70	35,4 %	-4,0 %
	КГ	71	38,6 %	72	39,1 %	+0,5 %
Середній	ЕГ	56	28,3 %	35	17,6 %	-10,7 %
	КГ	53	28,8 %	48	26,1 %	-2,7 %
Низький	ЕГ	28	14,1 %	13	6,6 %	-7,5%
	КГ	27	14,7 %	26	14,1 %	-0,6%

Унаслідок формувального етапу експерименту оформлено зведені результати рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів й віддзеркалено в порівняльному вигляді на рис. 3.8.

Діаграма рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи в експериментальній групі після формувального етапу експерименту демонструє, що відсоток здобувачів вищої освіти з високим рівнем готовності зріс на 22,2 %, результати достатнього рівня знижено на 4,0%, а середнього та низького –на 10,7% і 7,5% відповідно.

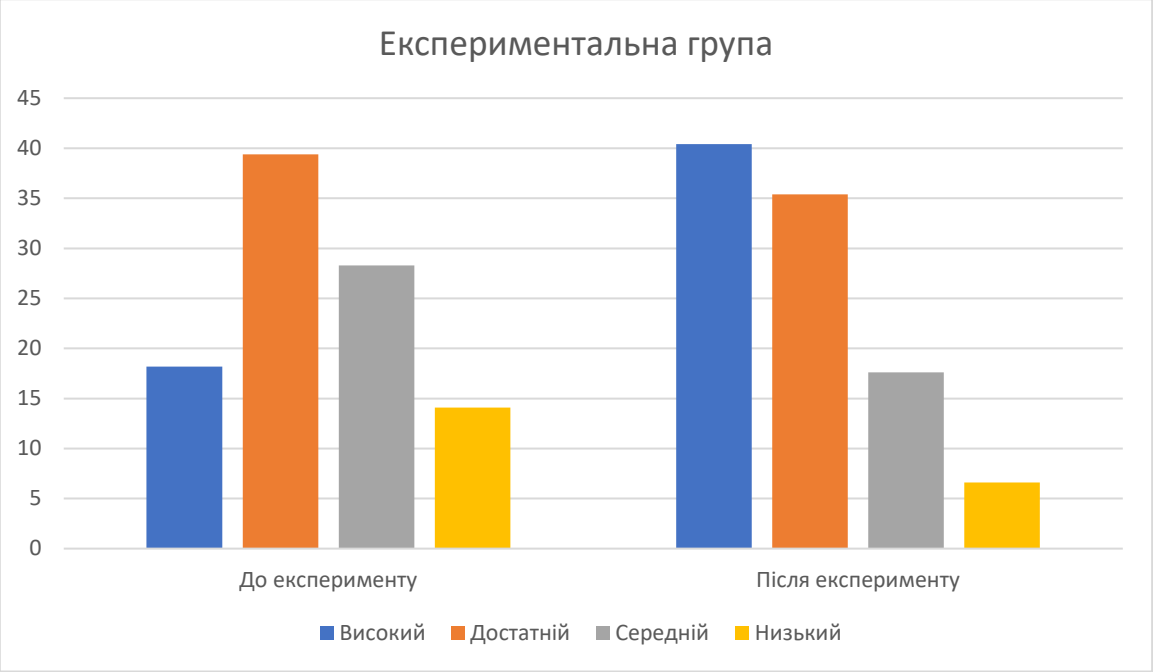


Рис. 3.8. Діаграма рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи ЕГ до та після формувального етапу експерименту

Аналогічні узагальнені результати в порівняльному вигляді контрольної групи представлено на рис. 3.9.

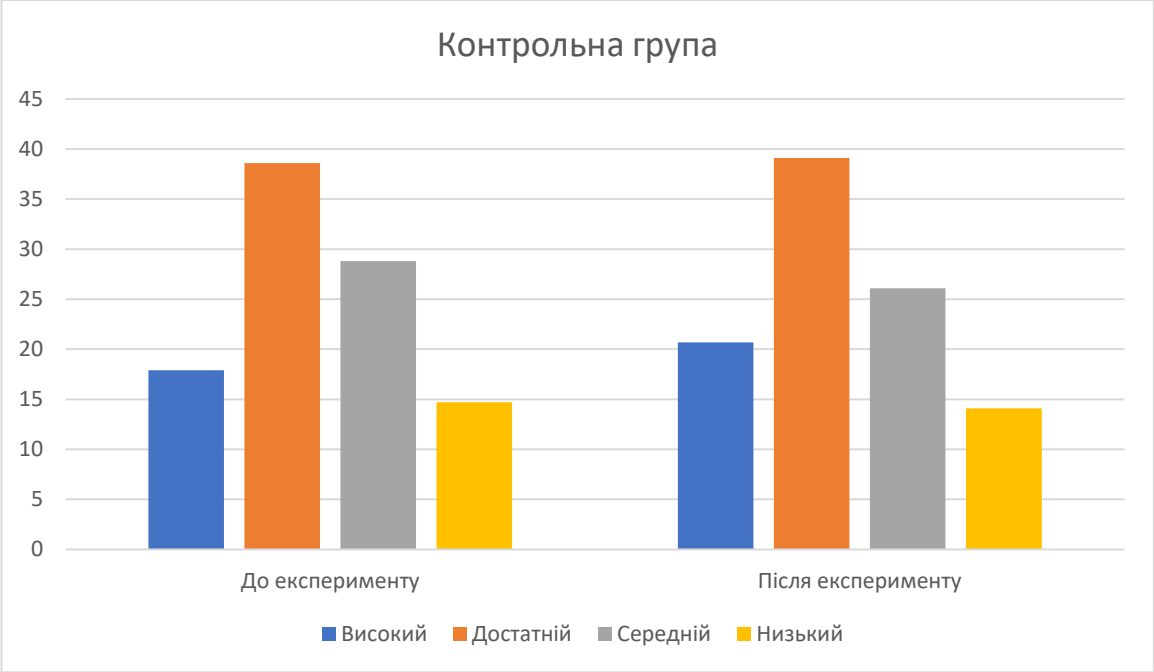


Рис. 3.9. Діаграма рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи КГ до та після формувального етапу експерименту

Діаграма рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи в контрольній групі після формувального етапу експерименту демонструє, що відсоток здобувачів вищої освіти з високим рівнем готовності зріс на 2,8 %, достатній рівень покращено на 0,5 %, а середній і низький рівні готовності знижено відповідно на 2,7% і 0,6%.

Порівняльний аналіз результатів експерименту, представлених на діаграмах, зокрема результатів констатувального та формувального етапів експерименту, засвідчує позитивну динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Отже, завдяки роботі, проведеній на етапі формувального експерименту відбулись значущі, статистично помітні кількісні та якісні зміни рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи згідно з попередньо визначеними критеріями готовності: мотиваційно-ціннісним, змістово-когнітивним, діяльнісно-комунікативним, результативно-рефлексивним.

Отже, результати експерименту підтверджують ефективність обґрунтованих педагогічних умов, реалізація яких забезпечила зростання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Зокрема, позитивна мотивація та усвідомлення важливості формування комунікативної компетентності у школярів дозволили здобувачам вищої освіти більш усвідомлено підходити до викладання та з більшою увагою ставитись до розвитку комунікативних навичок школярів. Формування іншомовного комунікативного середовища стало важливим чинником, який сприяв не лише розвитку мовних і мовленнєвих навичок учнів, а й розширенню уявлень студентів про важливість міжкультурної комунікації.

Комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін і застосування інноваційних освітніх технологій забезпечило інтерактивне

навчання, яке зробило процес засвоєння матеріалу більш захопливим і ефективним. Особливо значущим було застосування цифрових технологій, які дозволили оптимізувати освітній процес та зробити його більш динамічним.

Окрім того, орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти дозволила студентам реалізувати набуті теоретичні знання у реальних умовах навчання, що сприяло покращенню практичних навичок комунікації з учнями, їхніми батьками та колегами. Такий підхід допоміг майбутнім учителям адаптуватися до професійної діяльності та ефективно застосовувати набуті знання на практиці, що значно підвищило їхню готовність до роботи в умовах сучасного освітнього процесу.

Для підсумкового статистичного підтвердження ефективності експерименту важливо порівняти показники констатувального етапу експерименту з результатами формувального етапу, відповідно розрахувавши показники критерія Пірсона для мотиваційно-ціннісного, змістово-когнітивного, діяльнісно-комунікативного та результативно-рефлексивного критеріїв готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів. Емпіричне значення критерію ЕГ дорівнює відповідно 33,74; 27,38; 23,86 та 32,15 [Додаток Н]. Розбіжності між ЕГ та КГ можна вважати вірогідними. Це перевищує критичне значення $\chi^2_{крит.} = 7{,}81$ для ступеня свободи $\nu = 3$ та $\alpha = 0{,}05$.

На підставі результатів педагогічного експерименту доведено ефективність теоретично обґрунтованих та практично реалізованих педагогічних умов та розробленої моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили значну позитивну динаміку в реципієнтів експериментальної групи й незначну динаміку в учасників контрольної. Остаточні результати проведеного експерименту є такими: в експериментальній групі високий рівень готовності

майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови становить 40,4%, достатній – 35,4%, середній – 17,6% та низький – 6,6%. Водночас реципієнти контрольної групи засвідчили, що високий рівень становить 20,7%, достатній – 39,1%, середній – 26,1%, а низький – 14,1%.

Висновки до третього розділу

З метою забезпечення всебічного вивчення закономірностей забезпечення готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови було здійснено моделювання шляхом розробки структурно-функціональної моделі означеного процесу. Доведено, що така модель забезпечує ефективність процесу формування майбутнього педагога початкової освіти з огляду на його фахову підготовку та саморозвиток, а також створює умови для активного впливу на цей процес у визначеному в дослідженні контексті з метою формування відповідних критеріїв, показників та рівнів готовності.

Основними особливостями означеної моделі є точність і повнота системних ознак; чіткість і лаконічність з належним ступенем деталізації; легкість і доступність у застосуванні. У пропонованій моделі передбачено такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, підходи, принципи), організаційно-діяльнісний (педагогічні умови), змістово-технологічний (зміст, форми, методи та технології підготовки), діагностико-результативний (критерії, рівні, результат підготовки).

В організаційно-діяльнісному блоці визначено, обґрунтовано та перевірено в рамках реалізації експерименту педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів, до яких віднесено: позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості

формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови; формування іншомовного комунікативного середовища; комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації; орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти.

Забезпеченням кожної з визначених педагогічних умов було створення сприятливих умов для формування комунікативної компетентності майбутніх учителів, що включало впровадження мотиваційних, технологічних та організаційних механізмів.

Реалізація визначених педагогічних умов відбувалася через уведення в процес підготовки майбутніх учителів форм, методів і технологій, покликаних забезпечити відповідні рівні їхньої готовності до формування комунікативної компетентності молодших школярів, зокрема інноваційних та цифрових технологій навчання, мікропроєктів, інклюзивних методик навчання, портфоліо для рефлексії, завдань і вправ, розроблених в рамках актуальних проєктів тощо.

Інноваційні та цифрові технології навчання сприяли більш інтерактивному та ефективному засвоєнню знань, а також забезпечили більш гнучкий підхід до навчання, що дозволило краще адаптуватися до індивідуальних потреб студентів. Мікропроєкти та інклюзивні методики навчання, у свою чергу, сприяли розвитку навичок співпраці, комунікації і творчого підходу до вирішення навчальних завдань. Використання портфоліо для рефлексії дозволило майбутнім учителям оцінити свої досягнення, усвідомити свої сильні та слабкі сторони, а також здійснити самоконтроль і корекцію власної педагогічної діяльності. Завдання і вправи, створені в межах актуальних проєктів, дали можливість застосовувати на практиці здобуті знання і навички.

За результатами реалізації впровадження педагогічних умов з’ясовано рівні сформованості кожного з визначених критеріїв в експериментальній і контрольній групах та здійснено їх порівняльний аналіз як за окремими

критеріями, так і за етапами реалізації експерименту. Здійснений аналіз засвідчив позитивну динаміку готовності, зокрема значущі, статистично помітні кількісні та якісні зміни рівнів її сформованості.

Результати формувального етапу експерименту, здобуті в експериментальній та контрольній групах, віддзеркалюють помітну позитивну динаміку в першій групі й незначну – у другій. Зокрема, після формувального етапу експерименту відсотковий показник здобувачів вищої освіти з високим рівнем готовності в експериментальній групі підвищився на 22,2%, реципієнтів з достатнім рівнем – зменшився на 4,0%, а з середній та низький рівень знизилися відповідно на 10,7% і 7,5%. Унаслідок проведення формувального етапу експерименту в контрольній групі зафіксовано такі дані: на 2,8%, відбулося підвищення високого рівня готовності; на 0,5%, покращилися показники достатнього рівня, а результати дослідження середнього й низького – зменшилися відповідно на 2,7% і 0,6%.

Використання відповідного меті роботи діагностичного комплексу підтвердило вірогідність основних положень дисертаційного дослідження в розрізі структурно-функціональної моделі, педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Отже, проведене експериментальне дослідження підтвердило ефективність упроваджених педагогічних умов, що сприяли підвищенню рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Результати третього розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [6; 7; 8; 9; 10; 15; 16; 17; 18; 23; 24; 27; 28; 30].

ВИСНОВКИ

Здійснене наукове дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови дає підстави сформулювати такі висновки:

1. З’ясовано, що в наукових та науково-методичних працях розглянуто різні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи з урахуванням сучасних вимог до педагогічної освіти. Зокрема, наголошується на формуванні їхньої професійної компетентності та розвитку життєво важливих навичок. Головним орієнтиром сучасних досліджень є компетентнісний підхід, який спрямований на формування у здобувачів вищої освіти основних компетентностей, а також на розвиток комунікативних умінь, які є ключовим аспектом сучасної освіти.

У проаналізованих дослідженнях підкреслено важливість комунікативних умінь для успішної соціалізації здобувачів загальної середньої освіти, особливо в умовах динамічних суспільних змін та технологічного прогресу. З огляду на те, що віковий період здобувачів початкової освіти є сенситивним для вироблення таких умінь, актуальності набуває підготовка вчителів, здатних спрямовувати освітній процес на формування відповідних компетентностей у школярів.

Сучасні вимоги до рівня опанування англійської мови та здатності до міжкультурної комунікації роблять проблему ще більш актуальною, вимагаючи перегляду та удосконалення методики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Актуальним також виявлено питання впровадження інноваційних методик та технологій у процес підготовки майбутніх учителів, що зможе в перспективі забезпечити ефективність формування комунікативної компетентності молодших школярів. Означені ідеї перегукуються з положеннями міжнародних та національних нормативних документів, зокрема Концепції «Нова українська школа», яка

визначає сучасного вчителя як «агента змін» та наголошує на його ключовій ролі у трансформації освітнього середовища відповідно до сучасних суспільних викликів.

Схарактеризовано сутність основних понять дослідження: «підготовка», «професійна підготовка», «практична підготовка», «комунікативна компетентність», «комунікативна компетентність вчителя початкової школи», «комунікативна компетентність молодшого школяра», «готовність вчителя до професійної діяльності», що дає змогу визначити основний концепт дослідження – готовність майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів – як комплексного цілісного феномена, який є сукупністю професійних, особистісних та методичних характеристик учителя, необхідних для ефективного навчання молодших школярів іншомовного спілкування, активної взаємодії у полікультурному середовищі та сприяння їхньому особистісному розвитку.

У результаті аналізу сутності та змістових характеристик ключових понять дослідження, розглядаємо професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови як цілеспрямований, систематично здійснюваний процес опанування здобувачами вищої освіти теоретичними знаннями та практичним досвідом формування у молодших школярів комунікативної компетентності під час навчання англійської мови; як процес, спрямований на формування належного рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів як результату означеної підготовки; як забезпечення оволодіння майбутніми педагогами не лише знаннями про сутність і структуру комунікативної компетентності, а й уміннями й навичками її формування у здобувачів освіти на засадах здатності використовувати різноманітні підходи, методи, засоби, форми та технології, а також навичками організації освітнього процесу з урахуванням

індивідуальних комунікативних потреб і можливостей кожного здобувача освіти.

2. Визначено критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, до яких віднесено: мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний і результативно-рефлексивний.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризують такі показники: усвідомлення важливості формування високого рівня підготовки та інтересу до новаторських педагогічних комунікативних методик; розвинена свідома потреба в розробці та реалізації комунікативної діяльності та пов'язаних з нею інновацій; чітко сформульовані цілі власної комунікативної діяльності; високий рівень готовності до формування комунікативної компетентності здобувачів освіти; розвиток підвищеного інтересу до соціальної та комунікативної діяльності, прагнення досягти високого рівня професійної підготовки; сформованість системи цінностей у професійних відносинах; переконання в необхідності формування позитивних особистісних якостей і прагнення до подолання негативних рис та якостей, які суперечать вимогам до професії вчителя; потреба в удосконаленні професійної майстерності, змісту й методики формування комунікативної компетентності; формування переконань гуманістичного ставлення до молодого покоління як найвищої цінності суспільства, забезпечення соціалізації та загального розвитку майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки.

Показниками змістово-когнітивного критерію є: знання філософських і психолого-педагогічних положень про роль спілкування у розвитку особистості в соціумі; розуміння сутності та особливостей провадження професійної діяльності; формування педагогічного мислення, знання особливостей змісту та здійснення комунікативної діяльності, методів аналізу міжособистісної комунікативної діяльності, визначення ступеня її ефективності; орієнтування в сучасному інформаційному просторі та

здатність здійснювати пошук і диференціацію інформації, здобутої з різних джерел; опанування англійської мови й відповідними лінгвокраїнознавчими відомостями, знання методики навчання англійської мови; здатність інтегрувати знання й відповідні вміння з педагогіки, психології, інших дисциплін циклу професійної підготовки; готовність до оновлення знань у сфері професійного та міжособистісного спілкування, опанування сучасних концепцій та теорій навчання; формування у майбутніх учителів умінь поєднувати творчі здібності молодого покоління з його репродуктивною діяльністю в процесі комунікації.

Діяльнісно-комунікативний критерій реалізується через: наявність у здобувачів освіти цілісного комплексу узагальнених психолого-педагогічних, соціальних і комунікативних умінь та навичок; опанування методів діагностики для виявлення реальних результатів рівня сформованості комунікативних умінь і навичок здобувачів початкової освіти; готовність до творчого використання форм, методів і прийомів міжособистісного спілкування та прагнення до соціальної взаємодії; спрямованість на співпрацю й взаємодію; розвиток у здобувачів початкової освіти пізнавального інтересу й прагнення постійно поповнювати й удосконалювати знання і формувати вміння, досвід комунікативної взаємодії з оточенням; уміння використовувати інноваційні й інтерактивні технології навчання; здатність запобігати міжособистісним конфліктам і вміння розв’язувати їх.

Результативно-рефлексивний критерій характеризується: здатністю аналізувати власну комунікативну й педагогічну діяльність; вмінням здійснювати адекватну оцінку комунікативної й педагогічної діяльності згідно з поставленими цілями; здатністю аналізувати та оцінювати діяльність інших; вмінням надавати адекватну загальну оцінку власному рівню професійної компетентності та здійснювати планування майбутніх кроків на основі отриманих результатів; здатністю отримувати задоволення від фахової діяльності.

На підставі вищеозначених критеріїв і показників визначено рівні

готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти: низький, середній, достатній та високий.

3. Розроблено й апробовано структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. Основними характеристиками пропонованої моделі є точність і повноту системних ознак; чіткість і лаконічність з належним ступенем деталізації; легкість і доступність у застосуванні.

Структура моделі включає методологічно-цільовий, організаційно-діяльнісний, змістово-технологічний і діагностико-результативний блоки, які забезпечують цілісний і логічно узгоджений процес підготовки. Методологічно-цільовий блок визначає мету, завдання, підходи й принципи підготовки. Організаційно-діяльнісний блок включає педагогічні умови, а саме: позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови; формування іншомовного комунікативного середовища; комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації; орієнтація педагогічної пратики на комунікативні аспекти. Змістово-технологічний блок передбачає інтеграцію інноваційних форм, методів і технологій навчання, що сприяють розвитку комунікативної компетентності та педагогічної майстерності. Діагностико-результативний блок репрезентує систему критеріїв (мотиваційно-ціннісний, змістово-когнітивний, діяльнісно-комунікативний, результативно-рефлексивний) та рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Результати проведеного експерименту підтвердили ефективність запропонованої моделі: зафіксовано позитивну динаміку сформованості всіх

компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови, що свідчить про доцільність, наукову обґрунтованість та практичну значущість розробленої моделі в контексті сучасної початкової освіти.

4. Обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, до яких віднесено позитивну мотивацію та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови; формування іншомовного комунікативного середовища; комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації; орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти.

Перша педагогічна умова – позитивна мотивація та усвідомлення майбутніми учителями початкової школи важливості формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови – реалізовувалася через систему мотиваційних, навчально-практичних і дослідницьких заходів.

Зокрема, організовувалися лекції, зустрічі з досвідченими педагогами, відкриті уроки, семінари, тренінги, воркшопи, що сприяли розумінню професійної ролі вчителя та усвідомленню важливості комунікації в освітньому процесі. Майбутні педагоги залучалися до проєктної діяльності, аналізу педагогічних ситуацій та використання інтерактивних методів навчання. Проводилися дослідження з проблематики формування комунікативних навичок. Комплекс цих заходів сприяв розвитку усвідомленого ставлення до формування комунікативної компетентності молодших школярів і забезпечував підготовку до ефективної педагогічної діяльності.

Реалізація другої педагогічної умови – формування іншомовного комунікативного середовища – включала впровадження інтерактивних методів навчання (рольові ігри, драматизація, групові проєкти), використання цифрових технологій, організацію мовних клубів та інтеграцію англійської мови в інші дисципліни за підходом CLIL. Залучення майбутніх учителів початкової школи до створення іншомовного середовища сприяло розвитку їхніх професійних компетентностей та ефективному формуванню комунікативних навичок у молодших школярів.

Реалізація третьої педагогічної умови – комунікативне спрямування професійно орієнтованих дисциплін та застосування інноваційних освітніх технологій для його реалізації, здійснювалася через використання інноваційних методик і технологій. Зокрема, було застосовано інформаційно-комунікаційні технології (Moodle, Google Classroom), інтерактивні навчальні платформи (ресурси Британської ради, Kahoot!, Quizlet, Wordwall), мобільні застосунки (Voscreen, LingQ, TED Talks, Story Dice, Cambridge English) та мультимедійні матеріали. Під час викладання професійно орієнтованих дисциплін застосовувалися ситуативні вправи, моделювання реальних комунікативних ситуацій, колективне розв’язання проблем та ігри для розвитку емоційного інтелекту. Використання програми соціально-емоційного навчання (СЕН) «Зерна» сприяло формуванню в молодших школярів навичок ефективної комунікації, розуміння емоцій та конструктивного вирішення конфліктів.

Важливу роль відігравало створення англомовного освітнього середовища, зокрема через розмовні клуби, використання автентичних матеріалів та інтеграцію культурного компонента в освітній процес.

Четверта педагогічна умова – орієнтація педагогічної практики на комунікативні аспекти – реалізовувалась через використання активних методів навчання, зокрема рольових ігор та ситуативних вправ. Це сприяло розвитку комунікативних навичок у здобувачів вищої освіти, адаптації до різних соціокультурних ситуацій та вдосконаленню вербальної і

невербальної комунікації. Педагогічна практика включала вправи на розвиток слухання, говоріння, емоційного вираження та невербальних сигналів. Інтеграція комунікативних стратегій в освітній процес, робота з менторами та психолого-педагогічні тренінги сприяли формуванню ефективних навичок взаємодії з учнями, батьками та колегами.

Установлено рівні сформованості кожного з визначених критеріїв в експериментальній і контрольній групах та здійснено їх порівняльний аналіз, який засвідчив значну позитивну динаміку готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів в експериментальній групі й незначну динаміку в контрольній.

Зокрема, після формувального етапу експерименту показник здобувачів вищої освіти з високим рівнем готовності в експериментальній групі підвищився на 22,2%, з достатнім рівнем – зменшився на 4,0%, а з середній та низький рівень знизилися відповідно на 10,7% і 7,5%. Унаслідок проведення формувального етапу експерименту в контрольній групі зафіксовано такі дані: на 2,8% відбулося підвищення високого рівня готовності, на 0,5%, покращилися показники достатнього рівня, а показники середнього й низького рівнів зменшилися відповідно на 2,7% і 0,6%.

Отримані дані засвідчують ефективність теоретично обґрунтованих та практично реалізованих педагогічних умов забезпечення готовності майбутніх учителів початкової школи до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, а також дають підстави стверджувати про досягнення мети й реалізації завдань дисертаційного дослідження.

Здійснене дослідження не вичерпує комплексу проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови та відкриває перспективи подальших наукових розвідок у напрямах адаптації міжнародного досвіду формування іншомовної комунікативної

компетентності до умов національної системи освіти, розроблення відповідно до вікових та індивідуальних особливостей здобувачів початкової освіти ефективних комунікативних методик і технологій навчання англійської мови, дослідження можливостей використання штучного інтелекту та VR/AR технологій для створення віртуального комунікативного середовища та індивідуалізації навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва О.Б. Принципи розробки вправ за системним підходом для майбутніх учителів початкової школи з урахуванням когнітивно-прагматичного аспекту іншомовних компетенцій. *Загальна педагогіка та історія педагогіки.* Випуск 56. Том 1. 2023. С. 121-125.

2. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Справа прогностичного характеру). *Вища освіта*. 2000. № 1. С. 11–17.

3. Антонова О.Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: монографія. Житомир: ЖДПУ, 2003. 208 с.

4. Ашиток Л. Комунікативна компетентність педагога: структура, етапи формування. *Молодь і ринок*. 2015. № 6. С. 10–13.

5. Бай І., Максименко Н., Салига Н. Системний підхід до процесу формування креативної компетентності майбутніх педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 40, том 1, 2021. С. 192-198.

6. Байдюк Л. М Технології формування мовної, мовленнєвої та лінгвосоціокультурної компетентності молодших школярів. *Професійна підготовка вчителя початкової школи в контексті євроінтеграційних змін* : кол. моногр. / Л. М. Байдюк та ін. ; за заг. ред. О. А. Комар ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. С. 207–233.

7. Байдюк Л. М. Використання SMART-дошки на уроках англійської мови в початковій школі. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень* : матеріали V Міжнар. наук. конф., м. Івано-Франківськ, 9 черв. 2023 р. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2023. С. 208–209. URL: https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/bac5430e-abc3-47d3-b61c-53372f784eec/content.

8. Байдюк Л. М. Використання англомовних інтернет-ресурсів для вивчення англійської мови у початковій школі. *Наука. Освіта. Молодь* : зб. матеріалів XVI Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців (Умань, 11 трав. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; за ред. О. І. Безлюдного ; редкол.: О. Д. Балдинюк та ін. Умань : Візаві, 2023. С. 25–28. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2023/1/5.pdf

9. Байдюк Л. М. Використання гейміфікації в навчанні англійської мови учнів початкової школи: переваги та виклики. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Умань, 26 квіт. 2024 р / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-метод. центр інноваційних освітніх технологій. Умань : Візаві, 2024. С. 7–9. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Zbirn_tez26_04_2024.pdf .

10. Байдюк Л. М. Інтенсифікація навчання іноземної мови з використанням комп'ютерних технологій в умовах НУШ. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (6–7 жовт. 2022 р.) / голов. ред. О. А. Комар. Умань, 2022. С. 17–19. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2022/10/zbirn.pdf .

11. Байдюк Л. М. Компетентнісний підхід у підготовці вчителів до роботи в умовах Нової української школи. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : м*атеріали VIII Міжнар. інтернет-конф., м. Умань, 9 груд. 2024 р. URL: https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/12/prog.pdf

12. Байдюк Л. М. Комунікативний метод навчання іноземної мови у початковій школі. *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XV Всеукр. наук. конф. студ. та молодих науковців. (Умань, 25 трав. 2022 р.) : у 2 ч. / за ред. О. І. Безлюдного. Умань : Візаві, 2022. Ч. 1. С. 18–21. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2022/1/6.pdf .

13. Байдюк Л. М. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів в процесі навчання англійської мови. *Інноваційна педагогіка* / ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій». 2022. Вип. 53, т. 1. С. 82–86. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/53.1.15.

14. Байдюк Л. М. Мотивація як фактор формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : матеріали XV Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., м. Умань, 23 жовт. 2024 р. С. 96–101. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/12/%D0%95%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-2024-2-1.pdf .

15. Байдюк Л. М. Навчання англійської мови учнів початкової школи в умовах дистанційного режиму. *Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні* : матеріали Всеукр. наук.-пед. підвищення кваліфікації, 3 трав. – 13 черв. 2022 р. Одеса : Гельветика, 2022. С. 25–27. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/37782/Petko_2022.pdf?sequence=1 .

16. Байдюк Л. М. Роль інтернет-технологій у формуванні іншомовної професійно-комунікативної компетенції студентів бакалаврату. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Умань, 7–8 жовт. 2020 р.). Умань : Візаві, 2020. С. 7–10

17. Байдюк Л. М. Роль міжнародних проєктів у підготовці майбутніх учителів. *Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика*: зб. матеріалів Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф. (24 жовт. 2023 р.) /

за заг. ред. О. Гордієнко. Житомир, 2023. С. 84–87. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38390/.

18. Байдюк Л. М. Сучасні технології навчання іноземної мови та їх використання в початковій школі. *Академічні візії*. 2023. Вип. 23. С. DOI: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/546.

19. Байдюк Л. М. The role of reading fiction in the development of primary school students' literary competence. *Світ наукових досліджень :* матеріали Міжнар. мультидисциплінарної наук. інтернет-конф. (м. Тернопіль, Україна – м. Переворськ, Польща, 20–21 черв. 2023 р.) / редкол.: О. Патряк та ін. ; ГО «Наукова спільнота» ; WSSG w Przeworsku. Тернопіль : Шпак В. Б., 2023. Вип. 20. С. 81–82. URL: http://www.economy-confer.com.ua/full-article/4619/ .

20. Байдюк Л. М. Теоретичні передумови формування основ читацької компетентності молодших школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* Умань, 2022. Вип. 3. С. 59–69. URL: https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2022.265918.

21. Байдюк Л. М. Технологічний підхід до формування готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання молодших школярів іноземних мов. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань. 2019. Вип. 1. С. 6–11. DOI: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_school/2019/01/3.pdf.

22. Байдюк Л. М. Умови формування готовності майбутніх учителів початкової школи до навчання іноземних мов у процесі професійної підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2020. Вип. 1 (21), ч. 2 2020. С. 14–22. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(21).2020.210210 .

23. Байдюк Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови у початковій школі. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні*

та прикладні аспекти : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Умань, 31 трав. 2022 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; редкол.: О. О. Кравченко, А. І. Войтовська. Умань, 2022.
С. 21–25.

24. Байдюк Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів у процесі вивчення іноземної мови. *Фахова підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах реформування освітньої галуз і*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. студ. конф. м. Умань / упоряд., передмова В. Г. Гончарук. Балта : КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж», 2024. С. 19–23. URL: https://drive.google.com/file/d/1RL4hIp_V0RU8wJWGimZDtiFuPUWbuXtv/view

25. Байдюк Л. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в сучасних умовах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2022. Вип. 2 (26). С. 59–69. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(26).2022.267621.

26. Байдюк Л. М. Формування професійного мислення майбутніх учителів англійської мови початкової школи. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : зб. матеріалів XIV Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 23 листоп. 2023 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини та ін. ; голов. ред. В. В. Бойченко ; редкол.: О. В. Бялик, О. О. Кравченко, Л. В. Ткачук, В. В. Мартинюк. Умань, 2023. С. 221–224. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn/.

27. Байдюк Л. Теоретичне підґрунтя, структура та умови вдосконалення комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія та практика* : наук. журнал

Запорізького нац. ун-ту. 2024. № 2 (50). С. 44–50. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2024-2-06 .

28. Байдюк Л. М. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів шляхом використання методу проєктів. *Multidisciplinarni mezinarodni vedecky magazin «Veda a perspektivy» je registrovan v Ceske republice.* Statni registracni cislo u Ministerstva kultury. CR: E 24142. 2023. № 4 (23). S. 72–79. DOI: https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-4(23)-72-79 .

29. Байдюк Л., Котелянець Ю. Особливості навчання граматиці англійської мови студентів нелінгвістичних ЗВО. Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. 2024. № 8 (42). С. 354–364 DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-354-363 .

30. Байдюк Л., Котелянець Ю. Розвиток творчого мовлення та письма на уроках англійської мови в початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка. 2024. Вип. № 72, т. 1. С. 270–274. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-1-38 .

31. Барановська О. Індивідуалізація та диференціація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів початкової школи *Проблеми сучасного підручника*. 2022. Вип. 29. С. 14-23. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2022_29_4

32. Безлюдна В. В. Ефективність застосування інноваційних технологій у процесі викладання іноземних мов на немовних спеціальностях у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2021. No 1. С.54–59.

33. Безлюдна Н. В., Дудник Н. В. Мовно-комунікативна компетентність як компонент професійної мобільності сучасного вчителя початкових класів. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія: «Педагогіка».* 2024. № 11 (29). С. 760–774.

34. Безлюдна Н. В., Дудник Н. В. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць УДПУ.* Вип. №2(6). Умань.: ВПЦ «Візаві», 2021. С.137-142.

35. Березюк О. С. Системний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 193–209.

36. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

37. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–52.

38. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції в результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. №9. С. 3–6.

39. Біда О. А. Полікультурна компетентність як складова професійної компетентності студентів-майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.* 2014. № 1-2. С. 12–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/punpu_2014_1-2_4. (дата звернення: 11.12.2024).

40. Біда О. А., Кучай Т. П., Кучай О. В., Чичук А. П. Англомовна освіта учнів початкової школи – необхідність сьогодення. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки*. 2019. Вип. 11 (395). С. 28–32.

41. Бірюк Л., Пішун С. Аксіологічний підхід до формування професійно спроможної особистості майбутніх учителів початкових класів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 56, том 1, 2022. С. 161-166.

42. Бондар Ю. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування творчих умінь молодших школярів.

Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Слов'янськ, 2022. Вип. 17 (1). С. 166–182.

43. Борисенко Н. А. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів технологій до формування художньо-технічних умінь в учнів основної школи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 76 (3). С. 8–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_76(3)__3 (дата звернення: 21.08.2024).

44. Борін К. А. Використання принципу наочності під час навчання іноземним мовам. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Сер.: Педагогіка, психологія і соціологія.* 2013. № 2. С. 99-103. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2013_2_23.

45. Боса В. П. Критерії оцінювання якості професійної компетентності майбутніх філологів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2020. Вип. 76. С. 17–21.

46. Брежнєва С. Б. Історико-педагогічна думка про гуманістичний підхід до естетичного виховання учнів шкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.*, 2011. 7. С. 31-35.

47. Будак С. В. Формування готовності студентів до іншомовної діяльності з дошкільниками : монографія зі спецпрактикумом : у 2 кн. Київ : Слово, 2008. 288 с.

48. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В. Т. Бусела. Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.

49. Веремчук А. П. Підготовка майбутнього учителя початкової школи до професійної творчості. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2013. Вип. 21. С. 108–112.

50. Вітюк Н. Психологічні особливості формування комунікативної готовності майбутніх учителів. *Психологія і суспільство*. 2001. № 2 (4). С. 126–133.

51. Волкова В. В. Компетентнісний підхід у навчанні міжкультурної комунікації іноземною мовою. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 2014, 8. С. 108-112.

52. Волкова Н. П., Лебідь О. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в умовах аспірантури. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2020. № 2 (20). С. 168–179.

53. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. К.: Академвидав, 2007. 616 с.

54. Воронько В., Марусинець М. Особливості удосконалення підготовки вчителів початкової школи до розвитку комунікативної компетентності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2024. Випуск 79. С. 39-45

55. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 579 с.

56. Гамза А. В. Комунікативно-діяльнісний підхід на уроках української мови у початкових класах. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки.* 2015. Вип. 28. С. 193-201. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2015_28_27 .

57. Гаркуша С. В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2013. Вип. 110. С. 198–201.

58. Глузман Н. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : монографія. Київ : Вища школа – XXI, 2010. 407 с.

59. Голуб Н. Б. Комунікативна компетентність учнів загальноосвітньої середньої школи: структурні компоненти. *Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 1 (58). С. 220–224.

60. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, допов. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

61. Гриньова М. В., Губарь О. Г. Формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в інклюзивному навчальному середовищі основної школи (перехідному етапі НУШ) : навч.-метод. посіб. для студ. пед. спец. та педагогів закладів заг. освіти з інклюзивною формою навчання. Полтава : Астрая, 2021. 273 с.

62. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. 2. С. 41-51.

63. Гуржій А. М. Методологія критеріїв оцінювання. *Освіта України*. 2000. № 44–45. С. 11.

64. Гусак Л. Є. Структура і критерії готовності майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2013. № 2. С. 211–215.

65. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text (дата звернення: 17.12.2023).

66. Діагностувальні методики / уклад. Т. В. Бойко. Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2013. 40 с.

67. Дорошенко Ю. О., Семенюк Н. В. Сутність теми і зміст педагогічного дослідження. URL:

http://www.kspu.edu/downloads/it_conf/4/doroshsemen.doc. (дата звернення: 21.12.2023).

68. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників / за заг. ред. О. С. Березюк, Л. О. Глазунової. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010 . С. 10–16.

69. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. 192 с.

70. Дубасенюк О.А. Практичні завдання та задачі з курсу педагогіки : навч. посіб. Житомир : Вид-во Житомир. держ. пед. ун-ту, 2003. 102 с.

71. Дубровська Л. О., Дубровський В. Л. До питання підготовки майбутніх вчителів початкової школи у закладах вищої освіти. *Молодий вчений.* 2019. № 5.2 (69.2). С. 52–55.

72. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

73. Єремеєва В.М. Використання гуманістично-орієнтованого підходу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Проблеми освіти: Наук-метод. зб.*. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 85. С. 81-85.

74. Завалевський Ю. Сутність професійної компетентності вчителя в реалізації Концепції Нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 1. С. 11–15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2017_1_4. (дата звернення: 18.12.2023).

75. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 19 с.

76. Закон України «Про вищу освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (дата звернення: 21.02.2023).

77. Закон України «Про освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 11.09.2023).

78. Закон України «Про освіту». Стаття 58 : Вимоги до освіти та професійної кваліфікації педагогічного працівника закладу освіти URL: https://urst.com.ua/pro_osvitu/st-58 (дата звернення: 15.10.2024).

79. Залібовська–Ільніцька З. В. Готовність майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. № 12. С. 179–181.

80. Залібовська-Ільніцька З. В. Категорійний аналіз базових понять дослідження проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів. *Вісник ЖДПУ*. Житомир, 2004. № 14. С. 45–46.

81. Залібовська-Ільніцька З. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів. *Вісник ЖДПУ*. Житомир, 2003. № 13. С. 124–127.

82. Звєрєва Н. Л. Проблема педагогічної комунікативної компетентності вчителя початкових класів: аналіз актуальних досліджень. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 21. С. 129–134.

83. Звєрєва Н. Л. Структурні компоненти педагогічної комунікативної компетентності вчителя початкових класів. *Педагогіка та психологія.* 2017. Вип. 58. С. 15–22.

84. Звєрєва Н. Л. Сучасні підходи до формування комунікативної культури викладача. *Освітній простір України*. 2018. Вип. 14. С. 155–159.

85. Звєрєва Н. Л. Технологічний підхід до формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 59. С. 161–169.

86. Звєрєва Н. Л. Шляхи реалізації моделі формування педагогічної комунікативної компетентності у фаховій підготовці вчителя початкових класів. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 25, т. 2. С. 68–72.

87. Зорочкіна Т. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійного самовдосконалення. *Академічні студії. Серія: Педагогіка.* 2022. Вип. 1. С. 117–121.

88. Зязюн І. А. Гуманістична парадигма в освіті. *Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку*. Київ : Ін-т педагогіки і психології, 1996. Ч. І. С. 8–12.

89. Зязюн І. А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія* / за ред. Н. Г. Ничкало, І. А. Зязюна, М. П. Лещенка, М. М. Солдатенка та ін.; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. С. 246.

90. Іванова В. В. Креативний підхід до навчання як засіб креативної особистості майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2011. № 4. С. 46–50.

91. Капітан Т. А. Комунікативна спрямованість освітнього процесу в навчанні іноземних мов. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки*. 2021. Вип. 192. С. 77-80. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2021_192_16.

92. Касаткіна О. В. Психолого-педагогічні основи розвитку комунікативної компетентності студентів (на прикладі вивчення англійської мови) : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Рівне, 2007. 239 с.

93. Клак І. Є. Критерії, показники та рівні сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Острог, 2017. С. 165–168.

94. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монографія. Донецьк : Ландон-ХХІ, 2012. 343 с.

95. Ковальчук Л. О. Культоролічний підхід до розвитку професійного мислення майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2009, № 54. С. 315-321.

96. Колесник Н.Є. Культурологічний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування предметноперетворювальної компетентності учнів. *Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання.* Випуск 5. 2014. С. 106-111.

97. Колесник Н.Є. Системний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи засобами трудового навчання учнів. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 231-251.

98. Колісніченко А. Роль менеджменту навчальної діяльності на уроках іноземних мов у формуванні іншомовної комунікативної компетентності в учнів початкової школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2024. (1(29). С. 34–41.

99. Коломієць О. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. 2012. № 3. С. 233–236.

100. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій: теоретико-методичні аспекти : монографія. Умань : Софія, 2008. 332 с.

101. Комар О. С., Байдюк Л. М. Досвід США у професійній підготовці майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти до навчання іноземних мов. *Вісник науки та освіти*. 2024. Вип. № 11 (29). С. 1225–1236. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-11(29)-1225-1235.

102. Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. Нові проблеми в психології, породжені впливом цифрових технологій на людину. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 6, вип. 15. С. 75–86.

103. Кондратюк О. М. Проєктна діяльність майбутніх учителів початкової школи як спосіб формування їх методико-математичної компетентності. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 78 (3). С. 133–137. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78(3)__27. (дата звернення: 21.12.2024).

104. Концепція "Нова українська школа". URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf (дата звернення: 22.11.2023).

105. Корольова Л. М. Підготовка майбутніх учителів до розвитку креативних здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 277 с.

106. Костюченко Л. Готовність майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39 (1). С. 61–66.

107. Котенко О. В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.

108. Котенко О. В. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: сучасний стан та освітні перспективи. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 4 (133). С. 15–18.

109. Котенко О. Формування готовності майбутніх учителів до навчання іноземних мов молодших школярів: акмеологічний аспект. *Акмеологія – наука XXI століття* : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 30 трав. 2014 р. Київ, 2014. С. 362–371.

110. Кравченко-Дзондза О. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійної підготовки. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2015. Вип. 31. С. 177–186. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2015_31_20. (дата звернення: 21.12.2023).

111. Крамаренко А. Гуманістично-зорієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи : монографія. Донецьк : Юго-Восток : ЛТД, 2008. 190 с.

112. Крамаренко А. Підготовка викладачів до розвитку в майбутніх учителів початкової школи потребо-мотиваційної спрямованості еколого-педагогічної діяльності. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. Вип. 10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2013_10_15. (дата звернення: 21.02.2024).

113. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Трибуна.* 2001. № 5–6. С. 5–7.

114. Кремень В. Г. Якісна освіта і нові вимоги часу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 3. С. 4–11.

115. Кремень В. Сьогодення потребує інноваційного мислення. *Урядовий кур'єр.* 2006. 13 жовт. С. 7.

116. Кремень В. Філософія освіти XXI століття. *Шлях освіти*. 2003. № 2. С. 2–6.

117. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

118. Кузікова С. Б., Пухно С. В. Розвиток емоційно-вольового компоненту комунікативної компетентності майбутніх педагогів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3 (3). С. 175–186.

119. Кузнєцова О. О. Особистісно-орієнтований підхід у процесі навчання іноземній мові у ВНЗ нефілологічного профілю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія 9 : Сучасні тенденції розвитку мов*. 2013. Вип. 10. С. 164-172. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_9_2013_10_29.

120. Кузнєцова О.В. Шляхи підвищення рівня якості підготовки фахівців у педагогічному ВНЗ. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. пр. Харків, 2015. Вип. XXXVIII. С. 146–154.

121. Купіна І. О. Шляхи підвищення комунікативної компетентності студентів факультету дошкільної освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2018. № 45. С. 117–127. URL: http://doi.org/10.5281/zenodo.2620829 (дата звернення: 07.06.2024).

122. Куріпка Т. І., Бондаренко А. О. Ключові компоненти професійної компетентності вчителя. *Управління школою*. 2014. №19–21. С. 427–429.

123. Курлянд З. Н. Педагогіка : навч. посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, Т. Ю. Осипова. ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. 2-ге вид., перероб. і допов. Харків : Бурун Книга. 2009. 304 с.

124. Кучай Т. П. Моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів у країнах ЄС, США та Канади : навч. посіб. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. 47 с.

125. Кучай Т. П. Підготовка майбутніх учителів в університетах Великої Британії до екологічного виховання учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2010. 20 с.

126. Кучіна В. С. Принципи інтерактивного навчання іноземних мов та їх відповідність вимогам кредитно-модульної системи освіти у ВНЗ України. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2010. № 7. С. 156-165. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2010_7_21

127. Левенець М. В. Моделювання культурологічноїосвіти у сучасних вищих навчальних закладах. *Вісник Національної академії керівних кадрівкультури і мистецтв.* 2013. No 2. С. 83–86.

128. Лещенко Г. П. Комунікативна гра як засіб формування комунікативної україномовної компетентності школярів. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна*. 2013. Вип. 40. С. 214–218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2013_40_53 (дата звернення: 17. 11.2024).

129. Лещенко Г., Іванова Л. Компетентнісний підхід до проведення уроків розвитку мовлення в початкових класах. *Нова педагогічна думка*. 2013. 2. с.116-120.

130. Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти [Електронний ресурс]. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.2. С. 11-14. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1

131. Ліхіцька Л. М. Інтеграційно-аксіоологічний конструкт підготовки майбктхні учителів музичного мистецтва до практичної роботи з учнями. *Науковий часопис НПУ вмені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* Випуск 28. 2022. С. 22-29.

132. Лобода О.В. Методика навчання англійської мови дітей дошкільного віку. Методика навчання англійської мови дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібник. К.: Київ. Ун-т ім.. Б. Грінченка, 2013. 100 с.

133. Лужецька Л. Комунікативно-діяльнісний підхід у становленні мовної особистості молодшого школяра. *Рідне слово в етнокультурному вимірі.* 2017. 2017. С. 424-433. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2017_2017_42 .

134. Лук'янчук М. В., Найт Н. Ф. Готовність майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності: структура, рівні та критерії. *Академічні студії. Серія: Педагогіка*. Луцьк, 2021. Вип. 2. С. 64–73.

135. Мазур Н. Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів інформатики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2013. Вип. 121 (2). С. 283–287.

136. Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 18 с.

137. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. 434 с.

138. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2009. 47 с.

139. Мартиненко С., Кипиченко Н. Формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до комунікативної компетентності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка.* 2017. Вип. 1. С. 54–57. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vknutshp_2017_1_14. (дата звернення: 12.10.2023).

140. Марущак О. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності школярів засобами дитячої періодики : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 377 с.

141. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій : навч.-метод. посіб. для студ. пед. ф-тів вищих навч. закл. Київ : Українські пропілеї, 2001. 59 с.

142. Мендрух Ю. Структура комунікативної компетентності фахівця з маркетингу. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Серія: Педагогіка.* Вип. 95, т. 108. С. 100–104.

143. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна*. 2016. № 31. С. 11–18.

144. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 256 с.

145. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості : постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. *Вісник чернігівського національного педагогічного університету*. 2011. № 2. Вип. 94. С. 26-29.

146. Низовець О. А. Теоретико-методологічний аналіз феномену комунікативної компетентності. *Актуальні проблеми психології.* Київ ; Ніжин : Видавництво НДУ : Міланік, 2007. Т. 10, вип. 1. С. 51–59.

147. Ничкало Н. Г., Лук'янова Л. Б., Хомич Л. О. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доповідь / ред. В. Г. Кремень. Київ : ТОВ «Юрка Любченка» 2021. URL: https://lib.iitta.gov.ua/726268/ (дата звернення: 21.12.2023).

148. Новак О. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій у навчальному процесі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди* : наук.-теорет. зб. / голов. ред. В. П. Коцур. Переяслав-Хмелььницький, 2012. Вип. 26 : Педагогіка. Психологія. Філософія. С. 204–210.

149. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 5–14.

150. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти // Режим доступу: http://bibl.kma.mk.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-6pdf

151. Олійник О. Структура і критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до формування конструктивних умінь молодших школярів. 2016. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2182/1991 (дата звернення: 12.11.2023).

152. Омеляненко В.Л., Кузьмінський А.І. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. К.: Знання, 2008. 415 с.

153. Островська М. Педагогічна система підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних технологій:

методологічні засади. *Social Work and Education*. Vol. 10. No 1. 2023. С. 111-122.

154. Павленко О. Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції. *Педагогічні науки.* 2021. № 77. С. 23–27.

155. Павлик О., Білоконна Н., Лисевич О. Професійна підготовка фахівця початкової освіти у нових реаліях. *Український педагогічний журнал.* 2020. № 4. С. 83–91.

156. Пащенко Д. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 37 с.

157. Педагогічна діагностика : метод. рек. / уклад. В. Уруський. 2013. URL: https://bcmc.kiev.ua/docs/peddiagnostika.pdf (дата звернення: 01.12.2024).

158. Педагогічна Конституція Європи : преамбула. *Вища освіта України*. 2013. № 3. С. 111–116.

159. Петрик Л. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування медіазасобів на уроках іноземних мов : дис. … к.п.н. наук : 13.00.04 : Київ, 2020. 295 с.

160. Петухова Л. Є. Інформатичні компетентності майбутнього вчителя початкових класів (В моделі трисуб'єктної дидактики) : навч.-метод. посіб. Херсон : Херсонський держ. ун-т, 2010. 524 с.

161. Письменна Н. Особистісно-орієнтований підхід у контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2013. № 8(1). С. 250-254. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8(1)__42.

162. Підласий І. П. Педагогіка: новий курс : підручник для студентів вищих навчальних закладів : у 2 кн. Гуманіст. вид. центр ВЛАДОС, 2001. 507 с.

163. Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць*

Слов'янського державного педагогічного університету. 2010. Ч. II. (5). С. 181–191.

164. Пляка Л. В., Огарь С. В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента : практ. посіб. Харків : НФаУ, 2016. 126 с.

165. Подановська Г. В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2021. 290 с.

166. Подановська Г. Сутність та структура комунікативної компетентності особистості молодшого школяра. *Освітні обрії.* 2019. № 2 (49). С. 36–40.

167. Пономаренко Т., Науменко М. Формування комунікативної компетентності в дітей шостого року життя у проєктній діяльності. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2023. № 39 (1). С. 59–66. URL: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2023.399 (дата звернення: 19.12.2024).

168. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

169. Попова О. І., Лесик, А. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності учнів. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2018. № 2 (22). P. 21–24.

170. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 52–54. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2015_1_14. (дата звернення: 11.12.2023).

171. Пріма Р. М. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи: стратегія змін. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* Миколаїв, 2019. № 2. С. 237–241.

172. Пріма Р. Професійна спрямованість освітнього середовища підготовки вчителя початкових класів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2007. № 21. С. 75-83. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2007_21_14

173. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України від 16.07.2018 №776. URL: https://mon.gov.ua/en (дата звернення: 18.01.2023).

174. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text (дата звернення: 11.01.2024).

175. Про проведення Форуму міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські ініціативи»: розпорядження від 12 верес. 2011 р. N 859-р. Київ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/859-2011-%D1%80#Text (дата звернення: 21.12.2023).

176. Проворова Є. М. Методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. : 13.00.02. Київ, 2008. 19 с.

177. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід : монографія / О. А. Дубасенюк та ін. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 388 с.

178. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 № 2736-20. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ v2736915-20#Text (дата звернення: 20.02.2024).

179. Савченко О. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 39–40.

180. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання.* Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 14. С. 10–16.

181. Савченко О. Я. Нова українська школа. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (1-4 кл.), затверджена Колегією МОН України від 22 лют. 2018 р. URL: http://osvita.ua/school/program/ program-1-4/60407/ (дата звернення: 21.12.2023).

182. Савченко О. П. Культурологічний підхід до підготовки майбутніх учителів. *Наука і освіта. Серія «Педагогіка»*. №8, 2012. С. 146-148.

183. Садова І. Проблеми удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя у педагогічній теорії. *Молодь і ринок*. 2012. № 1 (84). С. 80–84.

184. Северіна Т. М. Аксіологічний підхід до сучасної професійної підготовки майбутніх педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 429-432. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_34_92

185. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2010. 844 с.

186. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (2). С. 198–206. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4%282%29__31 (дата звернення: 11.05.2024).

187. Симоненко С. В. Структурні компоненти категорії «комунікативна компетентність». *Сучасна германістика: теорія і практика* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. 2017. URL : http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/3722 (дата звернення: 25.12.2024)

188. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 324 с. 181.

189. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

190. Сіра Л. І. Комунікативно-діяльнісний підхід у компетентнісно орінтованому освітньому процесі вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. Вип. 2. С. 140-144. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2022_2_31 .

191. Сіренко А.Ю. Принцип новизни як основа реалізації мети уроку іноземної мови: робота на здобуття кваліфікаційного рівня бакалавра; спец.: 035 - філологія; наук. керівник О.О. Жулавська. Суми: СумДУ, 2020. 44 с. URI : https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/78173

192. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів : монографія. Одеса : Абрикос Компани, 2013. 290 с.

193. Скірко Г. З., Чорна Г. В., Юрченко Т. Л. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної творчої діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. № 74, т. 3. С. 140–144.

194. Словник іншомовних слів. URL: https://www.jnsm.com.ua/sis/ (дата звернення: 02.11.2024).

195. Словник української мови. Академічний тлумачний словник. URL: http://sum.in.ua/ (дата звернення: 05.12.2023).

196. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня : наказ МОН України від 23.03.2021 № 357. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstvaosviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti (дата звернення: 20.02.2024).

197. Стеценко Н. М. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Педагогічний альманах* : зб. наук. праць / редкол.: В. В. Кузьменко та ін. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 29. С. 185–191.

198. Струк А. В. Комунікативний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019 Вип. 69. С. 248–250.

199. Сулим, В. Т., Боса, В. П., Байдюк, Л. М. Використання сучасних методик викладання у процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023 Вип. 209. С. 114–118. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-209-114-118.

200. Теличко Н. В. Актуальність формування педагогічної майстерності вчителів початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2012. № 25. С. 202–205.

201. Теличко Н. В. Аналіз напрямів підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні та психологічні науки.* 2012. № 63. С. 133–136.

202. Теличко Н. В. Визначення місця та засоби формування мотивації у студентів при вивченні англійської мови / Н. В. Теличко. *Науковий вісник УжНУ*. Ужгород, 2010. С. 128–140.

203. Теличко Н. В. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів в Україні. *Научният потенциал на света :*

матеріали за 9-а междунар. науч. практ. конф. (17–25 септември 2013., София, Болгария). 2013. Т. 9 : Педагогически науки. С. 70–73.

204. Теличко Н. В. Особливості системного підходу до формування педагогічної майстерності вчителів початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 33. С. 190–192.

205. Тест на визначення рівня професійної компетентності вчителя. URL: https://adeliashmahai.blogspot.com/2017/10/blog-post_48.html (дата звернення: 12.12.2024).

206. Ткаченко Л. П. Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни : монографія. Харків : Рожко С. Г., 2016. 428 с.

207. Федоренко Ю. П. До питання компетентності та комунікативної компетенції. *Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості вчителя* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (4–6 берез. 2002 р.). Полтава, 2002. С. 285–286.

208. Федоренко Ю. П. Основні концепції навчання іноземної мови. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів* : зб. доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. (1–3 берез. 2000 р.). Полтава, 2000. С. 177–180.

209. Хомич Л. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія. Київ : Магістр-S, 1998. 200 с.

210. Хоружа Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 45 с.

211. Христич Н. С., Скляренко, О. Б. Педагогічні умови формування комунікативних компетентностей майбутніх учителів іноземних мов. URL: https://aphn-journal.in.ua/archive/40_2021/part_3/41.pdf (дата звернення: 12.12.2023).

212. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 36. С. 205–215.

213. Чередніченко В. А., Чередніченко Г. А. Сутність і структура іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх інженерів-технологів харчової промисловості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2018. Вип. 58/59. С. 489–495.

214. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 1 (1). С. 103–107.

215. Чернякова О. І. Особистісно-орієнтований підхід у навчанні школярів англійської мови. Психолінгвістика. 2013. Вип. 13. - С. 93-117. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psling_2013_13_8.

216. Шамунова К. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа»: законодавчий аспект. *Modern scientific researches*. 2020. Issue 12, part 4. P. 81–86.

217. Шамунова К. В. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування електронних освітніх ресурсів у процесі педагогічної практики. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 4 (26). С. 124–133.

218. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проєктування уроку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1993. 149 с.

219. Шевченко Н. Емпіричне дослідження мотивації самоосвіти студентів. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2021, (53), 306–329. Режим доступу: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-53.306-329 (дата звернення: 12.12.2023).

220. Шиман І. А. Підготовка майбутніх учителів до інновацій в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 30, т. 1. С. 170–173.

221. Шкабаріна М. А. Розвиток педагогічної креативності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення фахових дисциплін : монографія. Рівне : О. Зень, 2019. 149 с.

222. Шкабаріна М. Структура педагогічної креативності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2016. № 4. С. 66–74.

223. Юрченко Н. М. Підготовка майбутнього вчителя до формування комунікативних умінь молодших школярів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2011. № 10. С. 235–240.

224. Ярошинська О. О. Дидактика : навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Умань : Жовтий О. О, 2012. 344 с.

225. Ярошинська О. Теоретичні і методичні засади проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 . Умань, 2015. 544 с.

226. Ящук О. М. Сутність і критерії підготовки майбутніх учителів до формування логічних умінь молодших школярів. *Педагогічний альманах*. 2018. № 37. С. 222–227.

227. Adams D.M., & Mayer R.E. Cognitive consequences approach: *What is learned from playing a game*. Cambridge, MA: MIT Press. 2014. pp. 171–224.

228. Adesope O.O., & Nesbit J.C. Verbal redundancy in multimedia learning environments: A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*. 2012. 104, 250–263.

229. Barton W., Beck. A. Get Set for Communication Studies. Edinburgh : University Press, 2005. 182 p.

230. Butcher K.R. The multimedia principle. In R.E. Mayer (Ed.). *The Cambridge handbook of multimedia learning.* New York: Cambridge University Press. 2014. 2nd ed., pp. 174–205.

231. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited. Glevedon ; Philadelphia ; Toronto ; Sydney ; Johannesburg : Multilingual Matters, 2020. 116 p.

232. Cambridge English: B2 First (FCE) URL: https://www.examenglish.com/FCE/index.php (Last accessed: 12.10.2024).

233. Celce-Murcia M. Rethinking the role of communicative competence in language teaching. *Intercultural language use and language learning*. 2007. P. 41–57.

234. Clark R.C. Multimedia learning in e-courses. In R.E. Mayer (Ed.). *The Cambridge handbook of multimedia learning.* New York: Cambridge University Press. 2014. PP. 842 - 882. DOI: https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369.040

235. Commission of the European Communities. Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on the Establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Brussels, 2006. 8 p.

236. Communicative competence of elementary school teachers / Bader S. et. al. *Revista Tempos e Espaços em Educação.* 2021. Vol. 14, No 33. P. 166–175. URL: http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16675 (Last accessed: 15.10.2023).

237. Council of Europe. Commo European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge : University Press, 2001. URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp (Last accessed: 02.12.2023).

238. Etzold D., Krüger M. Development of Communication Competence in Pre-Service Vocational Education Teacher Training. *Higher Education Studies.* 2021. Vol. 11, No. 4. P. 31–37.

239. European Parliament and of the Council. Recommendation on the establishment of theEuropean Qualifications Framework

for lifelong learning. 2008. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32008H0506%2801%29 (Last accessed: 14. 11.2024).

240. Explaining Communication – Contemporary Theories and Exemplars / eds.: B. B. Whaley, W. Samter. Mahwah ; New Jersey ; London : Lawrence Erlbaum Associates, Publisher, 2007. 480 p.

241. Farrell T. S. Talking, Listening, and Teaching: A Guide to Classroom Communication. Canada : Corwin, 2009.106 p.

242. Graesser, A.C., Lu, S., Jackson, G.T., Mitchell, H., Ventura, M., Olney, A., & Louwerse, M.M. AutoTutor: A tutor with dialogue in natural language. *Behavioral Research Methods, Instruments, and Computers*. 2004. 36, 180–193.

243. Halpern, D.F., Graesser, A., & Hakel, M.. *25 learning principles to guide pedagogy and the design of learning environments*. Washington, DC: Association of Psychological Science Taskforce on Lifelong Learning at Work and at Home. 2007. URL: https://www.apa.org/education-career/ce/improving-learning.pdf (Last accessed: 08.12.2023).

244. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge. 2009. 392 p. URL: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203887332/visible-learning-john-hattie (Last accessed: 05.12.2023).

245. Homiča A. The Approach of Constructivism in the Improvement of the Competence of Professional Pphysical Preparedness of the Students of Police Academy of Latvia. Unpublished doctoral dissertation. Riga, Latvia : University of Latvia, 2009. 68 p.

246. Hymes D.H. On Communicative Competence. In J. B. Pride, & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics Selected Readings, 1972. pp. 269-293

247. Johnson D. I. Connected classroom climate: A validity study. Communication Research Reports, 2009. Vol. 26. P. 146–157.

248. Kobernyk O., Kolomiiets N., Komar O., Roienko L., Baidiuk L. Project methods efficiency for the teachers' professional activities. *Journal of Curriculum and Teaching.* 2022. Vol. 1, No. 1. P. 73–86. URL: https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p73 (Scopus Q4).

249. Kogut G., Silver, R. E. Teacher Talk, Pedagogical Talk and Classroom Activities. In Redesigning Pedagogy : Proceedings 3rd Redesigning Pedagogy International Conference (Singapore, June, 2009). Singapore : National Institute of Education, 2009. URL: https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/16429/1/CRPP-2009-Galut%26Silver_a.pdf. (Last accessed: 20.10.2024).

250. Lasagabaster D. Teacher preparedness for English-medium instruction. *Journal of English-Medium Instruction.* 2022. № 1 (1). P. 48–64.

251. Lolli J. Perceptions of the importance and preparedness of interpersonal communication skills of the entry-level hospitality leader: Implications for hospitality educators. *Journal of Teaching in Travel & Tourism.* 2013. № 13 (4). P. 354–373.

252. Martyniuk W. European Framework of Reference for Language Competences. *Languages of Schooling: towards a Framework for Europe* : Intergovernmental Conference (Strasbourg 16–18 October, 2006). Strasbourg : Language Policy Division, 2006. P. 1–19.

253. Maslo E. Transformative Learning Space for Life-Long Foreign Languages Learning. International Nordic-Baltic Region Conference of FIPLV Innovations in Language Teaching and Learning in the Multicultural Context. Riga, Latvia, 2007. P. 38–46.

254. Mohamed Z., Valcke M., De Wever B. Are they ready to teach? Student teachers' readiness for the job with reference to teacher competence frameworks. *Journal of Education for Teaching*. 2017. № 43 (2). P. 151–170.

255. Osberg D. Education, Emergence and the Idea of "Non- Normative Normativity". European Conference of Educational Research,

Gothenburg, Sweden (2008, September). URL: www.eera-ecer.eu/publication-search (Last accessed: 21.12.2024).

256. Popova, O., Baidiuk, L., Derevianko, L., Zaika, T., Lesyk, A. Theoretical Foundations Of The Competence Approach In Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. Vol. 21, No. 10. P. 55–58. DOI: https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000719577300007 .

257. Riggio R. E., Carney D. R. Social skills inventory manual. Menlo Park, CA : Mind Garden, 2003. 17 p.

258. Rudzinska I. The Quality of Aim Setting and Achieved Results in English for Specific Purposes-Study Course in Lecturers and Students' Opinion. ATEE Spring University Conference Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching. University of Latvia, Riga, Latvia. April 30, 2008. URL: http://www.ppf.lu.lv/pn/dalibniekiresults_ab.php. (Last accessed: 23.12.2024).

259. Savignon S. J. Communicative language teaching for the twenty-first century. *In Teaching English as a second or foreign language* / ed. Marianne Celce-Murcia. 3rd ed. Boston, USA : Heinle & Heinle, 2001. P. 67–75.

260. Schunk, D.H., & Zimmerman, B.J. Motivation and selfregulated learning. *Theory, research, and applications*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2008. URL: https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203831076/motivation-self-regulated-learning-dale-schunk-barry-zimmerman (Last accessed: 02.12.2023).

261. Shaping communicative competence among university students / G. Gauriyeva et al. *Man In India*. 2017. № 97 (6). P. 289–303.

262. Spitzberg B., Cupach. W. R. Handbook of Interpersonal Competence Research, Recent Research in Psychology. New York : Springer-Verlag, Publisher, 1989. 351 p.

263. Tapscott D., Williams, A. Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything. New York : Penguin Books, 2006. 369 p.

264. Vossen G. Web 2.0: a buzzword, a serious development, just fun, or what? International Conference on e-Business (Milan, Italy, 2009, July). Milan, Italy, 2009. P. IS33-IS40.

265. Wagner P. J., Lentz L. I. N. D. A., Heslop S. D. Teaching communication skills: a skills-based approach. *Academic Medicine.* 2002. № 77 (11). P. 1164.

266. Zaščerinska J. Defining Communication Competence. *Proceedings of the 1stInternational Conference on Engineering and Business Education at the European Centre for Engineering and Business Education* / of the Hochschule Wismar, University of Technology, Business and Design, (the 14th-17th September 2008). Wismar, Germany, 2008. P. 1–8.

267. Zaščerinska J. Conditions, criteria, indicators and levels of forming communicative competence. In *Proceedings of International Scientific Conference Society, Integration, Education of Rezekne Higher Education Institution* (2010, February). Riga, 2010. P. 411–420.

268. Zimmermann B. Education for Sustainable Development – Baltic 21. An Agenda 21 for the Baltic Sea Region / Danish Ministry of Education. 2003. URL: www.cirius-online.dk (Last accessed: 05.12.2023).

269. Zlatic L., Bjekic D., Marinkovic S., Bojovich M. Development of teacher communication competence. Procedia - Social and Behavioral Sciences 116. 2014. P. 606–610.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник мотиваційних джерел (Д. Барбуто та С. Сколк в обробці О. Сидоренка)

1. Я люблю робити тільки те, що приносить мені задоволення.
2. Обсяг моїх зусиль у процесі роботи визначається вимогами цієї роботи.
3. Для мене важливо, щоб інші схвалювали мою поведінку.
4. Мої рішення, зазвичай відображують ті високі стандарти, які я сам для себе встановлюю.
5. Я не працював би в організації, якби не був згоден з її політикою.
6. Якщо мені не подобається те, що треба робити на роботі, я кидаю цю роботу.
7. Кожна година праці повинна бути оплачена.
8. Я часто приймаю рішення на підставі того, що подумають інші.
9. Для мене важливо працювати в такій організації, яка давала б мені змогу використовувати мої здібності й досвід.
10. Мені необхідно повірити в ідею, перш ніж працювати над її втіленням.
11. Я часто відкладаю роботу, якщо можна зайнятися чимось цікавішим.
12. Я працював би інтенсивніше, якби був впевнений, що одержу вищу плату за мої зусилля.
13. Я завзято працюю над завданням, якщо його виконання пов’язане із суспільним визнанням.
14. Я намагаюсь робити так, щоб мої рішення відповідали моїм особистісним стандартам поведінки.
15. Доки я не повірю в ідею, я не можу працювати по-справжньому завзято.

Продовження додатка А

16. Коли я обираю роботу, то зупиняюся на тій, яка мені здається найцікавішою.

17. Коли я обираю роботу, то зупиняю свій вибір на тій, де більше платять.

18. Якщо я обираю роботу, то шукаю таку, в якій успіх принесе мені визнання.

19. Я вважаю себе людиною, яка в роботі сама себе зацікавлює.

20. Коли я обираю організацію, то шукаю таку, що підтримувала б мої переконання й цінності.

21. Я проводжу свій час із тими людьми, з якими мені найцікавіше.

22. Мій найулюбленіший день на роботі – день зарплати.

23. Ті люди, в кого більше друзів, живуть повним життям.

24. Мені подобається робити речі, що дають відчуття особистісного досягнення.

25. Для того, щоб я міг завзято працювати, завдання організації повинні збігатися з моїми цінностями.

26. Якщо обирати між двома роботами, то критерієм для мене буде: «Яка з них цікавіша?»

27. Потрібно завжди тримати очі і вуха відкритими для володіння інформацією про кращі місця роботи.

28. Я докладаю максимальних зусиль, якщо мені відомо, що це помітять впливові люди в організації.

29. Мені потрібно знати, що своїми уміннями та цінностями я сприяю успіху організації.

30. Якщо я поділяю мету організації, то не має значення, чи я досяг успіху.

Бланк для відповідей

Продовження додатка А

Позначте актуальність для вас кожного твердження за такою шкалою: -2– вкрай неправильно; -1 – неправильно; 0 – коли як; 1 – правильно; 2 – дуже правильно.

Підрахуйте суму чисел у кожному з п’яти стовпчиків з урахуванням знаків «+» та «–».

1		2		3		4		5	
6		7		18		9		10	
11		12		13		14		15	
16		17		18		19		20	
21		22		23		24		25	
26		27		28		29		30	
Сума I		Сума II		Сума III		Сума IV		Сума V	

Додаток Б

Методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса

Інструкція. Пропонуємо 41 питання, на кожне з яких відповідайте «так» (+) або «ні» (–).

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли розумію, що не можу на всі 100 % виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, начебто я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним із останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Стосовно себе я більш суворий, ніж стосовно інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, тому що знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я маю потребу в невеличких паузах для відпочинку.
11. Ретельність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осудження стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої однокласники вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це звичайно помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на порятунок.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.

Продовження додатка Б

22. У житті мало речей, більш важливих, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш честолюбний, ніж інші.

25. Наприкінці відпустки я звичайно радію, що незабаром вийду на роботу.

26. Коли я бажаю працювати, я роблю її краще й більш кваліфіковано, ніж інші.

27. Мені простіше й легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.

28. Коли в мене немає справ, я почуваю, що мені не по собі.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якнайкраще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи якоюсь мірою залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі дорослих.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.

36. Я звичайно звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.

38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.

39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Я не заздрю тим, хто прагне влади й високого становища.

41. Коли я впевнений, що правий, для доказу своєї правоти я вдаюся аж до надзвичайних заходів.

Обробка результатів.

Продовження додатка Б

Ви одержали по 1 балу за відповіді «так» на наступні запитання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29,30, 32, 37, 41.

Ви також одержали по 1 балу за відповіді «ні» на запитання: 6, 13, 18,20,24,31,36, 38, 39.

Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Для спрощення процедури обробки та підрахунку результатів використовують матрицю-шаблон. Для цього прорізають лезом «віконця» згідно з ключем (вони одержують по 1 балу).

1	+	-	8	O	-	15	O	-	22	O	-	29	O	-	36	+	O
2	O	-	9	O	-	16	O	-	23	+	-	30	O	-	37	O	-
3	O	-	10	O	-	17	O	-	24	+	O	31	+	O	38	+	O
4	O	-	11	+	-	18	+	O	25	O	-	32	O	-	39	+	O
5	O	-	12	+	-	19	+	-	26	O	-	33	+	-	40	+	-
6	+	O	13	+	O	20	+	O	27	O	-	34	+	-	41	O	-
7	O	-	14	O	-	21	O	-	28	O	-	35	+	-			

Підрахуйте суму набраних балів. Оцінка результатів:

від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху; *від 11 до 16 балів:* середній рівень мотивації; *від 17до 20 балів:* підвищений рівень мотивації; *понад 21 бал:* занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток В

Тест «Чи позитивно ви мислите?»

Мета: визначити наявність позитивного мислення .

Інструкція. Дайте відповіді на запитання. Варіанти відповідей: «так», «сумніваюсь», «ні».

1.Чи відчуваєте ви себе молодшим за свій вік?

2. Ви достатньо самовпевнена людина?

3. Вас пригнічує робота з примусу?

4. Вас надихає класична музика?

5. Ви проти ідеї усамітнення?

6. У вас немає комплексу неповноцінності?

7. Іноді вам здається, що все можливо зробити?

8. Часто вам притаманний ентузіазм?

9. Чи можете ви змінити невдалий хід подій?

10. Чи достатньо ви наполегливі у досягненні своєї мети?

11.Чи вважають вас люди енергійною людиною?

12. У вас рідко бувають депресивні думки?

13. Ви часто змінюєте свої захоплення?

14. Чи часто ви буваєте задоволені собою?

15. Чи легко ви сприймаєте черговий виклик долі?

Обробка результатів.

За кожну відповідь «так» поставте собі 2 бали, якщо ви сумніваєтесь – 1 бал, за відповідь «ні» – 0 балів.

Додаток Г

Тест на визначення рівня професійної компетентності вчителя

1. Віднайдіть серед поданих ознак ту, яка розкриває сутність інновації:

а) нововведення, у результаті якого суттєво змінюється об’єкт діяльності;

б) пізнання та впровадження нового в практику діяльності;

в) комплексний процес створення, поширення та використання нового засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень;

г) новий продукт діяльності людей.

2. Вкажіть, яка з поданих характеристик розкриває ознаку інноваційної освітньої діяльності:

а) одна з форм інвестиційної діяльності, яка забезпечує розробку, поширення та застосування інновацій у системі освіти;

б) системна участь закладів чи установ освіти в експериментальній науково-дослідній роботі з удосконалення освітнього процесу та управління ним;

в) форма участі в науково-дослідній роботі закладу (установи) освіти.

3. Визначіть, хто насамперед є замовником на освіту дитини:

а) держава;

б) батьки;

в) сама дитина;

г) суспільні організації;

ґ) підприємства.

4. Зазначте, який вид контролю Ви вважаєте найкращим для визначення справжнього стану навчальних досягнень учнів:

а) поточний;

б) підсумковий;

в) випереджальний;

г) контроль результатів.

5. Ви були присутні на уроці вчителя з метою експертної оцінки ведення ним уроку. Виявлені недоліки:

• вчитель не реалізував заплановану мету на уроці;

• нераціонально використав час.

6. Визначте, у якій з нижчеподаних сфер діяльності вчителя треба шукати проблему:

а) методичні й теоретичні знання;

б) інноваційна педагогічна діяльність;

в) творчість учителя;

г) психологічна сфера.

7. Після відвідування уроку вчителя, який мав на меті показати урок з використанням інноваційних технологій і довести його ефективність, директор школи, маючи певні підстави, зробив висновок: «Урок традиційної форми, а не нестандартний». Визначте, який з фактів, на Вашу думку, став вагомим аргументом для даного твердження:

а) відсутня дидактична мета;

б) урок має цілком визначену структуру;

в) не використовуються різноманітні методи і прийоми;

г) не застосовується оригінальна форма організації навчання.

8. Позначте, який з нижченаведених чинників може стати найвагомішим аргументом непрофесіоналізму для звільнення вчителя з посади:

а) невиконання своїх професійних обов’язків;

б) низький рівень виховної роботи серед учнів;

в) відмова від атестації;

г) низький рівень знань учнів з предмета, який він читає.

9. Учитель виявив незадоволення перед адміністрацією школи з приводу пониження його кваліфікаційної категорії під час атестації. Який з аргументів став найвагомішим для такого рішення адміністрації:

а) низький рівень знань учнів з предмета;

б) відсутність показників участі учнів у роботі МАН та олімпіадах;

в)відмова від проходження курсів післядипломної педагогічної освіти;

г) низький рівень професійної компетентності.

10. Укажіть, яка з поданих характеристик розкриває суть професійної компетентності:

а) результат професійної підготовки фахівця;

б) мобільність знань – елементи ідентифікації, розпізнання, відтворення, розуміння, перетворення, компонування інформації;

в) ґрунтовні базові знання з предмета;

г) критичність мислення.

11. Визначте, що є загальносвітовими тенденціями в галузі реалізації освітньої політики:

а) забезпечення всім громадянам рівного доступу до високоякісної освіти;

б) дефіцит учнів через демографічну кризу;

в) збільшення обсягів фінансування освітніх систем;

г) широке залучення іноземних фахівців до освітньої сфери.

12. Укажіть, які форми і методи навчання відносять до інтерактивних:

а) проблемні лекції на основі діалогу «лектор – слухач»;

б) ділові ігри;

в) конференції з обміну досвідом професійної діяльності;

г) усі зазначені форми і методи.

13. Визначте, у чому суть процесу навчання:

а) передача знань учням;

б) засвоєння знань учнями;

в) управління процесом пізнання учнів;

г) контроль за засвоєнням знань, умінь і навичок;

ґ) двобічний процес спільної діяльності вчителя й учня.

14. Вкажіть, які вимоги до заняття не є базисними:

а) до вчителя та учня;

б) до дидактичної мети;

в) до змісту навчального матеріалу;

г) до методів навчання.

15. Названі методи важливі для вивчення рівня професійної компетентності педагогічних кадрів. Зазначте, без якого з них неможливо одержати об'єктивну інформацію?

а) самоаналіз;

б) педагогічне спостереження;

в) аналіз результатів педагогічної діяльності, тестування;

г) проведення атестації.

16. Віднесіть до педагогічної категорії поданий перелік понять:

• усна форма перевірки знань або усне опитування;

• письмова форма перевірки знань або письмова робота;

• співбесіда у формі інтерв'ю;

• тестування;

а) методи діагностики рівня знань;

б) методи вимірювання рівня знань;

в) форми контролю якості наданих освітніх послуг;

г) форми оцінювання рівня наданих освітніх послуг;

ґ) традиційний контроль знань.

Питання	Варіант відповідей	Бал
1	А	
2	А	
3	Б	
4	Г	
5	А	
6	Б	
7	А	
8	Г	
9	А	
10	А	
11	Б	
12	Д	
13	А	
14	Г	
15	Б	
Загальна сума балів		

Обробка результатів

• За результатами тестування визначається рівень знань науково-теоретичної бази вчителя та вияв рівня його професійної компетентності.

• За кожну правильну відповідь нараховується один бал, неправильна відповідь позначається 0 балів.

Високий рівень професійної компетентності (ВР) – 12-15. Достатній рівень (ДР) – 8-11. Задовільний рівень (ЗР) – 4-7. Критичний рівень (КР) – 0-3.

Додаток Д

Діагностика загального рівня комунікабельності (за В. Ряховським)

Інструкція до тесту:

Уважно прочитайте наведені нижче відповіді та дайте відповідь «так», «інколи» чи «ні».

Тест

1. Ви очікуєте на буденну ділову зустріч. Чи виводить це вас із звичної колії?

2. Чи не відкладаєте ви візит до лікаря аж доти, доки вже зовсім не сила терпіти?

3. Чи не викликає у вас незадоволення або збентеження доручення виступати з доповіддю чи повідомленням у зв'язку із якоюсь нагодою?

4. Ви маєте нагоду поїхати у відрядження до міста, де ніколи ще не бували. Чи докладете ви максимум зусиль для того, щоб уникнути цієї поїздки?

5. Чи любите ви ділитися своїми переживаннями з іншими?

6. Чи дратує вас прохання незнайомої людини (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання тощо)?

7. Чи вірите ви в існування проблеми «батьків і дітей» та в те, що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?

8. Чи не посоромитеся ви нагадати знайомому, що він забув повернути 10 гривень, що їх ви позичили йому кілька місяців тому?

9. У кафе вам подали недоброякісну страву. Чи змовчите ви, лише незадоволено відсунувши тарілку?

10. У ситуації один на один з незнайомою людиною ви не розпочнете бесіду самі і вам не сподобається, якщо першою заговорить вона. Чи це так?

Продовження додатка Д

11. Вас жахає будь-яка довга черга (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру тощо). Вам легше відмовитися від свого наміру, ніж встати у хвіст і нудитися в очікуванні?

12. Чи боїтеся ви брати участь у залагодженні конфліктної ситуації?

13. У вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінювання творів літератури, мистецтва, культури, ніяких «чужих» думок з цього приводу ви не приймаєте. Це так?

14. Почувши десь у неофіційній ситуації («в кулуарах») явно помилкову точку зору з добре відомого вам питання, ви, скоріше за все, промовчите?

15. Чи викликає у вас невдоволення прохання знайомих допомогти розібратися в якійсь проблемі чи навчальній темі?

16. Вам легше формулювати свою точку зору (думку, оцінку) у письмовій формі, ніж в усній?

Ключ до тесту

За відповідь «так» нараховується 2 бали, «інколи» – 1 бал, «ні» – 0 балів.

Обробка результатів тесту

Визначте загальну суму балів, яку ви набрали, відповідаючи на запитання тесту.

Додаток Е

Методика діагностування комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2)

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і знайомств з різними людьми?

2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?

3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?

4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?

5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?

6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?

7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?

8. Якщо виникли перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?

9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас за віком?

10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?

11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?

12. Чи часто ви відкладаєте на потім справи, які потрібно виконати сьогодні?

13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти та спілкуватися з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?

15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?

Продовження додатка Е

16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?

18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?

19. Чи дратують вас навколишні люди та чи хочеться вам побути на самоті?

20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?

21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи відчуваєте ви незадоволення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?

26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?

27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?

30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в школі (у навчальному закладі, на виробництві)?

31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?

Продовження додатка Е

32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?

34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви стривожені і відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ до тесту

Комунікативні схильності	**Відповіді**
	(+) та 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
	(-) немає 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські схильності	*(+) та* 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
	(-) немає 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Додаток Ж

Експертна самооцінка педагогічної діяльності вчителя (за В. Уруським)

Інструкція щодо обробки листів самооцінки

Респондент здійснює самоаналіз кожного блоку професійної компетентності, визначає загальний бал кожного з них і підсумковий бал з усіх блоків.

З кожного листа самооцінки підраховується 6 показників:

Х1 – сума балів з пунктів 1-4;

Х2 – сума балів з пунктів 5-8;

Х3 – сума балів з пунктів 9-12;

Х4 – сума балів з пунктів 13-16;

Х5 – сума балів з пунктів 17-20.

Сума балів з усіх показників множиться на 2.

Далі підраховується загальна оцінка: Х6= Х1+Х2+Х3+Х4+Х5.

Середній бал обраховується за формулою Хср=Х6 : 5, де 5 – кількість блоків.

Оцініть наведені нижче твердження за 5-бальною шкалою, де:

5 – дана якість розвинута дуже сильно чи даний вид діяльності постійно зустрічається в роботі вчителя;

4 – дана якість достатньо сильно розвинута чи даний вид діяльності зустрічається в роботі вчителя часто;

3 – дана якість розвинута задовільно чи даний вид діяльності зустрічається не часто;

2 – дана якість розвинута недостатньо або даний вид діяльності зустрічається доволі рідко;

1 – дана якість практично не виражена (виражена слабо) чи даний вид діяльності практично відсутній.

Продовження додатка Ж

Лист експертної самооцінки

1. Ставить комплекс педагогічних задач, враховує складні педагогічні ситуації, розподіляє увагу, здійснює гнучкість в засобах організації уроку. 54321

2. Відмінно поінформований про життя дітей поза школою. 54321

3. Володіє різноманітністю форм і методів навчання та виховання. 54321

4. Планує навчання на основі вивчення учнів і аналізує педагогічну діяльність з врахуванням цього. 54321

5. Передбачає близькі та віддалені результати навчально-виховного процесу. 54321

6. Враховує потреби дітей в близькому спілкуванні, вміло підтримує й спрямовує їхню емоційність, зберігає безпосередність і співпереживання іншим людям. 54321

7. Створює умови педагогічної безпеки у спілкуванні з дітьми. 54321

8. Забезпечує умови самореалізації особистості і реалізації її внутрішніх резервів. 54321

9. Має і утверджує особисту позитивну концепцію праці вчителя, з якої й виходить його професійна поведінка.54321

10. Працює творчо, використовує оригінальні прийоми. 54321

11. Керує своїм емоційним станом. 54321

12. Об’єктивно оцінює свої можливості (актуальні, ретроспективні, потенційні), а також зі сторони інших (рефлексивна самооцінка). 54321

13. Здійснює поетапне відпрацювання всіх компонентів навчання (формулювання навчальних завдань, виконання навчальних дій, формулювання індивідуального стилю навчання учнів). 54321

14. Розвиває в дітей здатність до самонавчання. 54321

15. Опирається на результати вивчення учнів, виявляє окремі показники навченості (активність орієнтування, кількість дозованої допомоги для

Продовження додатка Ж

просування учнів), здійснює індивідуальний і диференційований підходи. 54321

16. Формує мотиваційний інтерес до здібностей навчальної роботи, самооцінювання і самоконтролю. 54321

17. Оцінює стан та рівень вихованості. 54321

18. Розвиває самостійність учнів з врахуванням суспільно-корисної діяльності, пов’язує еталони вихованості з трудовою діяльністю дорослих, нормами та укладом життя. 54321

19. Прагне зміцнити вихованість як єдність знань, переконань і поведінки учнів. 54321

20. Встановлює зв’язок між способами своєї праці і результатами навченості та вихованості учнів. 54321

Додаток К

Діагностика рівня розвитку педагогічної рефлексії (за Т. Бойко)

Анкета

1. Який етап уроку був:
– найбільш цікавим для учнів _____;
– найменш цікавим для учнів _____.
2. Як можливо схарактеризувати стиль Вашого спілкування з учнями:
– авторитарний _____;
– ліберальний _____;
– демократичний ___ .
3. На які сторони розвитку особистості учнів може вплинути Ваш урок? _____
4. Які форми оцінювання навчальної діяльності учнів Ви використовували на уроці? ____
5. Яку мету уроку Ви ставили перед собою? _____
6. Які засоби для її досягнення Ви використовували?_____
7. Наскільки досягнута поставлена Вами мета?__
8. Чи всі завдання, заплановані Вами, були виконані на уроці?_____
9. Яка, на Ваш погляд, частина навчального матеріалу, що була пропонована учням на уроці, засвоєна ними:
– повністю _____;
– в достатньому обсязі (на оцінку «добре»)_____;
– частково _____;
– частково, уривчасто _____;
– не засвоєна зовсім_____
10. У чому причина недостатнього розуміння навчального матеріалу дітьми? _____
11. Укажіть можливі засоби розв’язання цієї проблеми _____.

Додаток Л

Дисципліни, що сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи

№	Назва університету	Назва дисципліни	К-сть кредитів	Назва теми
1	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	6	Тема 1. Вільний час і стосунки. Тема 2. Робота в компанії. Ризики на роботі. Види професій. Тема 3. Моя майбутня професія вчителя. Тема 4. Відпочинок у мегаполісі. Місця відпочинку Тема 5. Приховані таланти. Освіта. Винаходи. Тема 6. Освіта у Британії. Тема 7. Види подорожі. Речі для подорожі. Тема 8. Здоров'я. Їжа. Хвороби. Тема 9. Освіта у США Тема 10. Жити мрією. Навчання закордоном. Тема 11. Полювання за скарбами. Шопінг. Тема 12. Освіта в Україні. Тема 13. Екочисте життя. Дика природа. Тема 14. Великі міста і злочинність. Тема 15. Особливості навчання у початкових класах в Україні. Тема 16. Спілкування за допомогою сучасних технологій. Тема 17. Фільми. Блокбастери. Інтернет знаменитості. Тема 18. Методи викладання у початкових класах

Продовження додатка Л

		Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)	3	Тема 1. Оточення школяра. Шкільне життя, навчальні предмети Тема 2. Поради молодому вчителеві. Роль іграшки у вихованні молодшого школяра. Тема 3. Дозвілля школярів. Тема 4. Помешкання школяра. Тема 5. Розпорядок дня школяра. Тема 6. Школярі подорожують. Тема 7. Свята та національні традиції. Тема 8. Вплив мистецтва на розвиток особистості школяра. Тема 9. Природа та довкілля.
		Методика навчання мовно-літературної освітньої галузі	7	Тема 1. Методика навчання іноземних мов і культур (ІМіК) як наука: об'єкт і предмет методики навчання іноземних мов (МНІМ); методи дослідження (основні та допоміжні). Державний стандарт початкової освіти. Змістові лінії, очікувані результати навчання, зміст навчального предмета «Іноземна мова» для учнів початкової школи та дітей з особливими освітніми потребами. Тема 2. Психологічні передумови навчання ІМ у початковій школі. Тема 3. Підходи, принципи, цілі, зміст, методи, прийоми НІМ. Підходи до навчання ІМ дітей з особливими освітніми потребами. Тема 4. Методика формування іншомовної фонетичної компетентності. Тема 5. Методика формування іншомовної лексичної компетентності. Тема 6. Методика формування іншомовної граматичної компетентност. Тема 7. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Тема 8. Методика формування техніки читання ІМ. Тема 9. Методика формування іншомовного читання літературних творів ІМ (казка, оповідання, розповідь).

Продовження додатка Л

2	Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка	Іноземна мова (за професійним спрямуванням)	6	ЗМ 1. Features and norms of professional English communication Тема 1. About myself. Тема 2. Autobiography. Тема 3. Formation of a primary school teacher's positive professional image Тема 4. Business Card. Тема 5. CV and features of its writing. Тема 6. Formal letters. Тема 7. System of primary education in Ukraine. Тема 8. Professional competence of a primary school teacher in the XXI century. Тема 9. Innovative discoveries in the field of primary education. Тема 10. Modern technologies of primary education.
				ЗМ. 2. Стратегія підготовки до ЄВІ. Тема 1. Стратегії проходження завдань секції «Reading» Тема 2. Стратегії проходження завдань секції «Use of English» Тема 3. Сфери спілкування і тематика текстів для читання та використання мови. Тема 4. Граматичний інвентар для виконання тестових завдань
		Практикум усного і писемного мовлення (іноземна мова)	4	Тема 1. Your World. Тема 2. Memory. Тема 3. Across the Globe Тема 4. Real Lives Тема 5. Go for It Тема 6. True Stories

Продовження додатка Л

		Методика іншомовної освіти	3	Тема 1. Методика навчання іноземної мови як наука та її зв'язок з іншими науками. Сучасні методи навчання іноземної мови. Тема 2 Зміст та особливості навчання іноземної мови у початковій школі. Урок іноземної мови. Тема 3. Формування фонетичної компетентності учнів на початковому етапі навчання іноземної мови. Тема 4. Формування граматичної компетентності учнів на уроках іноземної мови у початковій школі. Тема 5. Формування лексичної компетентності учнів на уроках іноземної мови у початковій школі. Тема 6. Формування іншомовної компетентності учнів у монологічному і діалогічному мовленні. Тема 7. Формування іншомовної компетентності учнів у читанні. Тема 8. Формування іншомовної компетентності учнів у письмі. Тема 9. Навчання іншомовної компетентності учнів в аудіюванні. Тема 10. Контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках іноземної мови у початкових класах
3	Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	Англійська мова за професійним спрямуванням	4	Тема 1. Я і моє найближче оточення. Іменник. Злічувані та незлічувані іменники. Множина іменників. Винятки. Тема 2. Оселя: дім і квартира; меблі, побутові прилади тощо (персональна інформація про власне житло, недоліки та переваги помешкання). Займенники: особові, присвійні та вказівні. Дієслово "to be", "to have". Тема 3. Мій робочий день. Дієслово. Утворення та вживання часових форм дієслова: Present Simple. Наказовий спосіб дієслів.

Продовження додатка Л

				Тема 4. Вільний час. Відвідування кіно та театрів. Артикль. Вживання означеного та неозначеного артиклів. Відсутність артикля. Тема 5. Людина і природа. Пори року та погода. Моя улюблена пора року. Дієслово. Утворення та вживання часових форм дієслова: Present Continuous. Тема 6. Моє рідне місто. Вживання Present Simple та Present Continuous. Тема 7. Дрогобич. Прийменники місця, часу та руху. Тема 8. Англійська мова у моєму житті. Числівники. Написання часу та дати. Тема 9. Моя майбутня професія. Прикметник. Ступені порівняння прикметників. Тема 10. Навчання в університеті. Вивчення іноземних мов. Дієслово. Правильні та неправильні дієслова. Утворення та вживання часових форм дієслова: Past Simple. Тема 11. Вивчення англійської мови. Вживання Present Simple та Past Simple. Тема 12. Моє хобі. Дієслово. Утворення та вживання часових форм дієслова: Past Continuous. Тема 13. Спорт в нашому житті. Вживання Past Simple та Past Continuous.
3		Методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі (англ. мова)	3.5	Тема 1. Теоретичні основи методики навчання іноземних мов. Програмові вимоги до навчання іноземної мови учнів початкової школи Тема 2. Методична система навчання іншомовної комунікації. Позакласна та позашкільна робота з іноземної мови Тема 3. Методика вивчення фонетичного матеріалу учнями молодшого шкільного віку. Вимоги до вимови учнів. Класифікація звуків англійської мови. Тема 4. Методика навчання читання іноземною мовою учнів початкової школи. Методика роботи з дитячою книжкою Тема 5. Методика навчання письма. Каліграфія Тема 6. Методика навчання аудіювання на уроках англійської мови в початковій школі. Тема 7. Методика навчання говорінню молодших школярів на уроках англійської мови. Діалогічне мовлення. Монологічне мовлення.

Продовження додатка Л

4	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	Іноземна мова	8	Тема 1. Are you? Can you? Do you? Did you? Common verb phrases. Word order in questions. Reading. Listening. Speaking. Тема 2. The perfect date? The remake project Describing people. Clothes. Present Simple. Present Continuous. Prepositions of Place. Final -s and -es. Listening. Speaking. Тема 3. OMG! Where's my passport? Past Simple: regular and irregular verbs. -ed endings. Holidays. Speaking. Тема 4. That's me in the picture! Reading. Prepositions at in, on. Past Continuous. Listening. Speaking. Тема 5. One dark October evening.Time sequencers and connectors. Word stress. Verb phrases. Тема 6. TripAside Airports. Reading. Listening. Be going to (plans and predictions). Speaking. Тема 7. Put it in your calendar! Reading. Speaking. Verbs+prepositions, linking. Listening. Present Continuous (future arrangements). Speaking. Тема 8. Word games. Reading. Listening. Defining relative clauses. Paraphrasing. Speaking. Тема 9. Who does what? Housework, make or do? Speaking. Present Perfect+yet, just, already. Listening. Тема 10. In your basket. Shopping. Present Perfect or Past Simple. Speaking. Reading. Тема 11. Greatweekend. Reading. Adjectives ending -ed and -ing. Something, anything, nothing. Speaking. Тема 12. I want it now! Reading. Speaking. Types of numbers. Comparative adjectives and adverbs, as...as. Listening. Speaking.

Продовження додатка Л

				Тема 13. Twelve lost wallets. Describing a town or city. Superlatives (+ever+Present Perfect). Listening. Sentence stress. Тема 14. How much in enough? Speaking. Listening. Health and the body. Qauntifiers, too, (not) enough. Speaking. Тема 15. Think positive – or negative? Opposite verbs. Will/won't (predictions). Listening. Reading. Speaking. Тема 16. I'll always love you. Reading. Listening. Will/won't/shall (other uses). Verb+back. Тема 17. The meaning of dreaming. Listening. Review of verb forms. Modifiers.
		Методика навчання іноземної мови в початковій школі	3	Тема 1. Методика навчання іноземної мови у початковій школі як наука та її комплексний характер. Специфіка навчального предмету «Методика навчання іноземної мови» в початковій школі. Сучасні вимоги до кваліфікації вчителя іноземної мови в початковій школі. Урок як основна форма навчання. Методика навчання іноземної мови як наука та її зв'язок з іншими науками. Тема 2. Система навчання іноземної мови в початковій школі. Лінгвопсихологічні основи навчання іноземної мови в початковій школі. Поняття «система навчання» та її зміст. Цілі навчання. Зміст навчання. Принципи, методи, засоби навчання. Лінгвопсихологічні основи навчання іноземної мови в початковій школі. Тема 3. Навчання граматичного матеріалу. Активний і пасивний граматичні мінімуми. Характеристика граматичних навичок мовлення. Ознайомлення з граматичними структурами активного й пасивного граматичного мінімуму.

Продовження додатка Л

				Автоматизація дій учнів з новими граматичними структурами. Тема 4. Навчання лексичного матеріалу. Особливості навчання лексичного матеріалу в початковій школі. Особливості формуванні активного та пасивного лексичного мінімумів. Алгоритм формування та автоматизації лексичних навичок мовлення. Тема 5. Навчання фонетичного матеріалу. Особливості навчання фонетичного матеріалу в початковій школі. Вимоги до вимови учнів. Специфіка навчання звуків іноземної мови. Етапи формування артикуляційної навички та її автоматизація. Особливості навчання інтонації іноземної мови. Тема 6. Навчання аудіювання. Навчання говоріння. Характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Вимоги до текстів для навчання аудіювання. Етапи навчання аудіювання. Система вправ для навчання аудіювання. Особливості навчання діалогічного та монологічного мовлення. Специфіка та етапи навчання діалогічного мовлення. Специфіка та етапи навчання монологічного мовлення. Тема 7. Навчання читання та письма та їх зв’язок з іншими видам мовленнєвої діяльності. Читання як засіб навчання та його зв’язок з іншими видам мовленнєвої діяльності. Труднощі навчання читання іноземною мовою. Етапи оволодіння умінням читати іноземною мовою. Письмо і писемне мовлення. Навчання техніки письма. Навчання каліграфії. Навчання орфографії. Етапи навчання писемного мовлення. Тема 8. Організація та забезпечення процесу навчання іноземної мови в початковій школі. Особливості навчання іноземної мови на початковій ступені. Планування навчального процесу з іноземної мови. Вимоги до уроку іноземної мови. Типи і структура уроків іноземної мови. Аналіз уроку іноземної мови. Контроль у навчання іноземної мови. Позакласна робота з іноземної мови. Впровадження міжпредметних зв’язків в освітній процес з іноземної мови у початковій школі.

Продовження додатка Л

5	Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	Іноземна мова	6	Модуль 1. Особистість та її оточення Тема 1.1. Особистість. Характер і почуття. Ідентичність. Спосіб і стиль життя. Виховання і родинні стосунки. Тема 1.2. Люди, колективи, громади. Звичаї і традиції навколо світу. Суспільні цінності. Особистісні потреби. Тема 1.3 Місце проживання. Міграційні процеси: переваги і недоліки тимчасового переміщення. Упередження і національні стереотипи. Модуль 2. Студентське життя: навчання і дозвілля Тема 2.1. Розпорядок дня студента. Упрпвління чвсом. Відпочинок. Захоплення і спорт. Тема 2.2. Освіта. Наш університет. Академічна мобільність. Навчання протягом життя. Важливість знання іноземних мов. Тема 2.3. Професії. Кар'єрні сходинки і зростання. Робота в команді та співпраця. Професійні вимоги до сучасного фахівця. Робота моєї мрії. Модуль 3. Світ навколо нас Тема 3.1 Україна: історія і сучасність. Нові виклики часу. Політичний кус України. Культурне життя країни. Тема 3.2. Крос-культурна комунікація. Туризм і його різновиди. Туристичні центри. Планування подорожі. Країни, мови яких вивчаються. Тема 3.3. Основні екологічні проблеми сьогодення: причини виникнення, наслідки і шляхи вирішення. Екологічна етика.

Продовження додатка Л

				Модуль 4. Історія успіху та змін Тема 4.1. нові реалії сучасного життя. Інноваційні технології та кіберпростір. Інформація. Тема 4.2. Досягнення. Прийняття рішень. Секрет успіху. Здібності і талант. Набуття жорстких і м'яких навичок. Тема 4.3. Поворотні події та видатні постаті в історії людства. Винаходи і винахідники. Майбутній світ (технології, медицина, навколишнє середовище, комунікація тощо).
		Методика навчання іноземної мови	3	Змістовий модуль 1. Основні поняття і категорії методики викладання іноземних мов (ІМ) у початковій школі. Тема 1.1. Освітня програма початкової школи. Наскрізні змістові лінії у викладанні ІМ Тема 1.2. Цілі, завдання, зміст та принципи навчання іноземних мов у початковій школі Тема 1.3. Особистіснодіяльнісний розвиток молодшого школяра в процесі вивчення іноземної мови Тема 1.4. Засоби викладання ІМ при змішаній формі навчання в початковій школі (Class Dojo, Zoom, Loom). Змістовий модуль 2. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності в початковій школі Тема 2.1. Система вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності та види оцінки і контролю у навчанні ІМ. Тема 2.2 Формування мовної та соціокультурної компетентності. Тема 2.3. Формування мовленнєвих компетентностей. Навчання аудіювання, говоріння.

Продовження додатка Л

6	Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка	Практика усного і писемного мовлення (іноземна мова)	5	Змістовий модуль 1. Національна ідентичність британців та американців. Тема 1. Британська національна ідентичність. Прапор Великої Британії: «the Union Flag», «the Union Jack». Національний герб та гімн Сполученого Королівства. Національні символи Великої Британії. Англія, її прапор та національні символи. Шотландія, її прапор та національні символи. Уельс, його прапор та національні символи. Північна Ірландія, її прапор та національні символи. Британські національні стереотипи. Британська нація. Лексико-граматичний матеріал. Тема 2. Американська національна ідентичність. Прапор США: «Stars and Stripes», «Old Glory». Національний герб та гімн США. Національні символи США. Американські національні стереотипи. Американська нація. Американський варіант англійської мови. Лексико-граматичний матеріал. Тема 3. Природні дива Великої Британії та США. Географія Сполученого Королівства. Географія малих Британських островів. Природні дива Великої Британії. Географія США. Природні дива США. Лексико-граматичний матеріал. Змістовий модуль 2. Освіта Великої Британії та США Тема 4. Школи у Великий Британії та США. Тема 5. Університети у Великій Британії та США. Вища освіта в Сполученому Королівстві та США. Британські коледжі та університети. Найбільш престижні університети. Підготовка вчителів у Сполученому Королівстві та США. Лексико-граматичний матеріал. Змістовий модуль 3. Свята та святкування. Тема 6. Типи відпочинку. Типи відпочинку у Великий Британії та США: a backpacking holiday, a package holiday, a hitch-hiking holiday, a sightseeing holiday, a camping holiday, a self-catering holiday, a sea-side holiday, going abroad for a holiday. Популярні розваги на відпочинку. Лексико-граматичний матеріал.

Продовження додатка Л

				Тема 7. Державні свята у Сполученому Королівстві. Шість державних свят у Великій Британії: Christmas Day, Boxing Day, Good Friday, Easter Monday, Spring Bank Holiday and Late Summer Bank Holiday. Лексико-граматичний матеріал. Тема 8. Британські звичаї та традиції. Christmas, its Customs and Traditions. Easter, its Customs and Traditions. Bonfire Night, its Customs and Traditions. Halloween, its Customs and Traditions. Лексико-граматичний матеріал. Тема 9. Державні свята у США. Десять державних свят у США: New Year's Day, Martin Luther King, Jr. Day, Presidents Day, Memorial Day, Independence Day, Labor Day, Columbus Day, Veterans Day. Тема 10. Американські звичаї та традиції. Christmas, its Customs and Traditions. Thanksgiving, its Customs and Traditions. Independence Day, its Customs and Traditions. Лексико-граматичний матеріал.
		Методика навчання іноземної мови	3	Змістовий модуль 1. Теоретичні основи раннього шкільного навчання іноземної мови. Тема 1. Нормативні документи щодо навчання іноземних мов і культур в Україні. Короткий зміст теми: Державний стандарт початкової освіти та навчання іноземних мов і культур. Концепція «Нова українська школа». Програми з іноземних мов для початкових класів закладів загальної середньої освіти. Тема 2. Методика навчання іноземних мов і культур як наука. Короткий зміст теми: Методика навчання іноземних мов і культур як навчальна дисципліна, як освітня технологія і як наука. Методи дослідження в методиці навчання іноземних мов і культур. Зв'язок методики з іншими науками. Тема 3. Система навчання іноземних мов і культур. Короткий зміст теми: Цілі навчання іноземних мов і культур. Зміст навчання іноземних мов і культур. Принципи навчання іноземних мов і культур. Дидактичні принципи навчання іноземних мов і культур. Методичні принципи навчання іноземних мов і культур. Засоби навчання іноземних мов і культур.

Продовження додатка Л

				Склад навчально-методичного комплексу. Характеристика основних компонентів навчально-методичного комплексу. Критерії аналізу та оцінювання навчально-методичних комплексів. Змістовий модуль 2. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, його психолінгвістичні засади, організація та забезпечення. Тема 4. Система вправ для навчання іноземних мов. Короткий зміст теми: Загальна характеристика мовленнєвої діяльності. Психолінгвістичні закономірності формування навичок і розвитку умінь. Вправи і завдання для формування іншомовної комунікативної компетентності. Типологія вправ і вимоги до них. Види вправ. Загальна система вправ, окремі системи вправ, підсистеми вправ, групи вправ. Тема 5. Організація і забезпечення процесу формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів початкової школи. Короткий зміст теми: Планування навчального процесу з іноземних мов і культур. Організаційні форми навчання іноземних мов і культур. Вимоги до уроку іноземної мови і культур. Аналіз уроку іноземної мови і культури. Змістовий модуль 3. Методика формування мовних компетентностей. Тема 6. Методика формування іншомовної лексичної компетентності. Короткий зміст теми: Загальна характеристика іншомовної лексичної компетентності. Зміст навчання лексики. Цілі формування лексичної компетентності в учнів початкової школи. Шкільний лексичний мінімум. Етапи формування репродуктивних лексичних навичок. Вправи і завдання для формування репродуктивних лексичних навичок. Засоби формування лексичної компетентності. Контроль рівня сформованості лексичної компетентності.

Продовження додатка Л

				Тема 7. Методика формування іншомовної граматичної компетентності. Короткий зміст теми: Загальна характеристика іншомовної граматичної компетентності. Зміст навчання граматики. Тема 8. Методика формування іншомовної фонетичної компетентності. Короткий зміст теми: Загальна характеристика іншомовної фонетичної компетентності. Цілі формування фонетичної компетентності в учнів початкової школи. Шкільний фонетичний мінімум. Етапи формування фонетичної компетентності. Вправи і завдання для формування фонетичної компетентності. Засоби формування фонетичної компетентності. Контроль рівня сформованості фонетичної компетентності. Тема 9. Методика формування іншомовної компетентності у техніці читання та техніці письма. Короткий зміст теми: Методика формування іншомовної компетентності у техніці письма. Загальна характеристика компетентності у техніці письма. Цілі формування компетентності у техніці письма в учнів початкової школи.

Додаток М

Порівняльна характеристика навчальних практик у підготовці вчителів початкової школи

ЗВО	Назва практики	К-сть кредитів	Мета практики	Очікуванні результати навчання
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка	«Навчальна безвідривна практика»	3/90 год	Сформувати у студентів цілісне уявлення про сучасний заклад початкової освіти, організацію освітнього простору молодшого школяра, професійну діяльність вчителя початкових класів	• Знати особливості роботи ЗЗСО, • знати як забезпечується реалізація положень Концепції Нова українська школа, відповідно до Державного стандарту початкової освіти; • розуміти особливості планування освітнього процесу в закладах початкової освіти; • мати уявлення про специфіку роботи вчителя початкових класів та його асистента; • знати способи взаємодії вчителя з батьками дітей; • здійснювати пошук інформації з різних джерел, зокрема, наукових та освітніх, для вирішення професійних завдань, зокрема, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; • планувати, організовувати і самостійно проводити, презентувати і захищати власний дослідницький проєкт; • демонструвати відповідальне ставлення до професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку
	«Навчальна психолого-педагогічна практика»	3/90 год	Поглиблення теоретичних знань та формування професійних умінь і навичок в умовах реального навчально-виховного процесу початкової ланки загальноосвітнього	• Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров’я, усвідомленого емоційного реагування; • критично оцінювати навчальне освітнє середовище початкової ланки освіти, планувати освітній процес

Продовження додатка М

			навчального закладу	урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять; • використовувати в освітній практиці різні прийоми оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти; збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності; • проєктувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу; • дотримуватися вимог безпеки праці та здорового способу життя під час перебування у загальноосвітньому навчальному закладі .
	Навчальна методична практика	6/180 год	Забезпечення практичного пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння способами її організації, вміння вирішувати конкретні методичні завдання згідно з умовами педагогічного	• Поглиблювати і закріплювати теоретичні знання; • формувати і розвивати у майбутніх педагогів вмінь і навичок, професійно значимих якостей особистості; • вміти вивчати сучасний стан навчально-виховної роботи в школі, надавати їм посильну допомогу в роботі зі школярами, вивчати передовий педагогічний досвід;

Продовження додатка М

			процесу; виховання у студентів потреби систематично поновлювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній діяльності.	• формувати педагогічні інтереси, нахили, розвивати творчий підхід до педагогічної діяльності; • застосовувати знання та вміння, набуті під час вивчення методик початкового навчання та інших психолого-педагогічних дисциплін; • закріплювати, поглиблювати та збагачувати психолого-педагогічні та спеціальні знання з різних предметів, використовувати їх при розв'язанні конкретних педагогічних завдань.
	Виробнича педагогічна практика	21/630 год	Практична підготовка студента до виконання функціональних обов'язків учителя початкових класів в закладі загальної середньої освіти.	• Переносити систему фахових знань і вмінь у реальну професійно-педагогічну діяльність у закладах загальної середньої (початкова ланка). • планувати та організовувати різні форми початкової освіти, добирати методи, засоби і педагогічні технології формування ключових і предметних компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти, аналізувати, контролювати та оцінювати результати їхньої навчальнопізнавальної діяльності. • моделювати педагогічний процес згідно зі змістом освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, фізкультурної), добирати оптимальні форми, методи,

Продовження додатка М

				технології, засоби формування ключових і предметних компетентностей учнів початкових класів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей. • організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови. • зберігати і примножувати моральні, культурні, наукові цінності та досягнення суспільства, діяти на основі етичних міркувань (мотивів); здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та здоров'я учнів, до протидії різних проявів насильства. Виявляти та вирішувати педагогічні проблеми, діяти соціально відповідально і свідомо, забезпечувати якість виконуваних робіт.
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	Педагогічна пропедевтична практика	8/240 год	Ознайомити студентів з особливостями роботи закладів загальної середньої освіти, забезпечити практичне пізнання студентами закономірностей практичної діяльності педагога та оволодіння способами її організації; розвивати уміння виконувати конкретні навчально-виховні завдання згідно з умовами	• Ознайомлення студентів з особливостями роботи закладів загальної середньої освіти і специфікою професійної діяльності вчителя початкової школи; • поглиблення теоретичних знань, набутих під час навчання у закладі вищої освіти, інтеграція їх у педагогічний процес початкової школи; • визначення особистісних якостей, професійних загально-педагогічних умінь і навичок, необхідних учителю початкової школи; • створення мотиваційного компонента професійного становлення майбутнього вчителя: розвиток гуманістичної

Продовження додатка М

			педагогічного процесу; розвивати внутрішню установку на педагогічну професію (розвиток педагогічної позиції).	спрямованості; стійкого інтересу до професії; позитивних мотивів навчання; вироблення потреби у самовдосконаленні; • закріплення умінь добирати навчальний матеріал для організації дозвілля молодших школярів; • формування професійної честі як компонента професійного становлення майбутнього учителя. Розвиток якостей особистості вчителя: любові до дітей, громадянськості, соборності, колективізму, толерантності, патріотизму, креативності, принциповості, професійної працездатності, відповідальності, інтелігентності, ерудованості, тактовності тощо; • пошук оптимальних шляхів ефективного розв'язання педагогічних ситуацій у навчальному процесі; • сприяння виробленню практичних вмінь і навичок, необхідних для успішного оволодіння майбутньою професійною діяльністю.
	Педагогічна виховна та практика в пришкільних оздоровчих таборах (ч.1, ч.2)	7/210 год	Допомога майбутньому педагогові усвідомити роль особистості вчителя у вихованні підростаючого покоління; забезпечення оволодіння основами педагогічної майстерності та формування педагогічних знань, умінь і навичок, що	• Оволодіння студентами-практикантами уміннями планувати і здійснювати виховну діяльність в класі, групі продовженого дня, індивідуальну виховну роботу з окремими учнями; • збагачення у студентів-практикантів уявлень про характер і зміст виховної діяльності та функціональні обов'язки вчителя, вихователя групи продовженого дня; • оволодіння методами і прийомами вивчення вікових та індивідуальних особливостей молодших

Продовження додатка М

			сприятимуть ефективному вирішенню освітніх завдань у подальшій професійній діяльності, зокрема засад здійснення виховної роботи в початковій школі; ознайомлення із специфікою роботи в пришкільних оздоровчих таборах, розширення та закріплення теоретико-методичних, психологічних знань студентів з виховання та організації життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку у відпочинковий літній період; вироблення практичних умінь та навичок організовувати їх дозвіллєву діяльність, моделюючи та здійснюючи проведення розвивально-виховних заходів, заходів для оздоровлення	школярів і формування умінь здійснювати психолого-педагогічне вивчення учня й колективу, аналіз отриманих результатів та їх застосування у подальшій виховній роботі з учнями початкової школи; • засвоєння основних принципів, форм, методів, прийомів та засобів виховної роботи із урахуванням специфіки різнотипових шкіл; • допомога майбутнім учителям в опануванні механізмами використання особистісного потенціалу та педагогічної майстерності для вирішення виховних завдань початкової школи; • формування в студентів педагогічного світогляду, навичок аналітичного осмислення педагогічної дійсності та гуманної позиції у розумінні мети й завдань власної діяльності у процесі виховання молодших школярів; • розвиток здатності до педагогічної творчості, мотивації та стимулювання безперервного професійного самовдосконалення; • поглиблення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок організації, планування і проведення виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку під час відпочинкового періоду; • збагачення уявлень студентів-практикантів про характер і зміст роботи в пришкільних оздоровчих таборах; • ознайомлення з функціональними обов’язками всіх працівників табору та безпосередньо з

Продовження додатка М

				обов'язками організатора виховної роботи (вожатого/вихователя); • засвоєння основних форм позашкільної освітньої, культурно-виховної роботи із урахуванням специфіки різного типу пришкільних оздоровчих таборів; • оволодіння методиками, методами і прийомами вивчення вікових та індивідуальних особливостей школярів; • формування уміння вивчати індивідуальність дитини і проєктувати програму її індивідуального розвитку в умовах пришкільного оздоровчого табору.
	«Педагогічна практика «Пробні уроки»»	12/360 год	Розвиток у студентів уміння здійснювати освітній процес у початкових класах на базі сформованих компетенцій та знань основ теорії методик навчання освітніх галузей у початкових класах; забезпечення практичного пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння способами її організації, вміння вирішувати конкретні методичні завдання згідно з умовами педагогічного процесу; виховання у	• Виховання особистісно-мотиваційної готовності студентів педагогічного інституту до роботи вчителя початкових класів; - • формування вмінь і навичок спостерігати освітній процес та аналізувати його результати; • вивчення практикантами змісту і системи планування навчальної роботи учителя початкової школи; • вироблення практичних професійних вмінь і навичок організації та здійснення навчально-виховної роботи з учнями; • навчання студентів творчому застосуванню на практиці знань, отриманих при вивченні психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик; • оволодіння студентами методами, прийомами і засобами проведення уроків, занять.

Продовження додатка М

			студентів потреби систематично поновлювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній діяльності.	
	«Перші дні дитини в школі та педагогічна неперервна практика» (Ч.1, Ч.2)	9/270 год	Полягає в ознайомленні здобувачів вищої освіти з особливостями організації освітнього процесу в період адаптації учнів першого класу до навчальної діяльності, та в забезпеченні готовності студентів до повноцінного перебування на посаді вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти.	• Формування вмінь працювати з нормативно-правовим та матеріальним забезпеченням освітнього процесу відповідно до вимог Нової української школи; • ознайомлення студентів з особливостями, змістом, методикою навчально-виховної роботи з дітьми у перший тиждень навчання; • ознайомлення здобувачів вищої освіти з особливостями роботи вчителя з батьками першокласників у перший тиждень навчального року; • формування у студентів дослідницьких умінь щодо виявлення рівня готовності дітей до навчання в школі; • застосування знань та вмінь набутих у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу та фахових методик навчання освітніх галузей початкової школи у професійній діяльності; • розвиток умінь моделювати та проводити уроки з використанням сучасних технологій навчання і виховання; • удосконалення у студентів навичок організації виховної роботи з молодшими школярами; • формування умінь виконувати функції керівника

Продовження додатка М

				учнівського колективу, проводити індивідуальну роботу з молодшими школярами; • розвиток умінь щодо організації освітнього процесу на засадах партнерської взаємодії; • оволодіння студентами системою професійних умінь: проєктно-прогностичних, організаційних, методичних, діагностичних, дослідницьких, корекційних, комунікативних, прикладних; • виховання стійкого інтересу до професії вчителя початкових класів, постійної потреби в самоосвіті.
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка	Навчальна практика «Перші дні дитини в школі»	3/30 год.	Сприяти успішній адаптації дитини до шкільного середовища та навчального процесу. Забезпечити комфортний та безпечний старт навчання через створення сприятливих умов для соціалізації дитини в колективі однолітків. Допомогти дитині засвоїти основні правила поведінки в школі та навчити навичкам організації робочого дня. Розвивати в дитини позитивне ставлення до навчання, цікавість до нових	• Ознайомлення з оформленням класної кімнати за вимогами НУШ; • знайомство з посадовими обов’язками вчителя початкових класів у загальноосвітньому закладі; • знайомство з контингентом учнів та способами їхнього згортування; • знайомство зі змістом і сферами професійної діяльності вчителя початкових класів та вихователя групи продовженого дня; • знайомство з документацією, яку оформляє та веде вчитель початкових класіву період першого тижня та надалі.

Продовження додатка М

			знань, а також закладати основи самостійності та відповідальності за власні дії. Встановити співпрацю між батьками, вчителями та адміністрацією школи для забезпечення гармонійного розвитку та навчання дитини.	
	Навчальна практика «Психолого-педагогічна»	4.5 год.	Забезпечити студентів знаннями та навичками, необхідними для ефективної роботи в початковій школі, а також підготувати їх до майбутньої професійної діяльності в галузі освіти.	• Поглиблення і закріплення знань із психолого-педагогічних дисциплін та вироблення продуктивних умінь їх практичної реалізації. • формування умінь та навичок самостійного планування, організації та проведення навчально-виховної і методичної роботи в умовах навчального – виховного закладу. • вивчення та узагальнення студентами накопиченого в навчально-виховному закладі передового педагогічного досвіду. • сприяння формуванню у студента-практиканта критичної самооцінки психологопедагогічної діяльності, творчого аналізу психолого-педагогічних ситуацій та прагнення до постійного самовдосконалення.
	Навчальна практика	3/90 год.	Ознайомити студентів з системою необхідних	• Ознайомлення з освітнім закладом, досвідом його роботи, традиціями, особливостями; вивчення досвіду роботи

Продовження додатка М

	«Іноземна мова в НУШ»	.	педагогічних умінь й навичок, фахових здібностей на ґрунті сформованої теоретичної й практичної готовності до здійснення професійної діяльності, особистісно-індивідуального стилю поведінки та діяльності, необхідних для майбутньої професії в оптимально наближених до роботи за фахом умовах, оволодіння студентами сучасними технологіями навчання.	вчителів англійської мови (відвідування уроків і позакласних заходів з англійської мови, аналіз разом з учителем, студентами-колегами процесу організації навчально-пізнавальної, позакласної діяльності учнів, педагогічної й комунікативної взаємодії вчителя зі школярами під час проведення уроків, заходів); • обговорення із керівниками практики, учителями освітньої установи сутності, особливостей, інноваційних підходів до організації освітнього процесу, педагогічної й комунікативної взаємодії з учнями; ознайомлення зі структурою, змістом навчальних програм з англійської мови, календарним плануванням уроків англійської мови, плануванням роботи вчителів, виховної роботи класного керівника; ознайомлення зі змістом навчальних предметів, зокрема навчальних посібників, підручників (досконало вивчити зміст, розділи, теми, із яких проводять уроки); • оволодіння алгоритмом підготовки до уроку з урахуванням усіх етапів цього процесу; із допомогою вчителя визначення мети уроку, структурування навчального матеріалу, добирання оптимальних методів, форм організації навчання відповідно до поставленої мети, навчальної програми, результатів попередніх занять, рівня успішності учнів, розвитку їхніх потреб та інтересів; систематичне спостереження за освітньою діяльністю вчителя англійської мови.

Продовження додатка М

	Навчальна практика «Технолого-педагогічна»	3/90 год.	Забезпечення студентів знаннями та навичками для ефективного використання педагогічних технологій у навчальному процесі, готуючи їх до сучасних викликів в освітній діяльності.	• Ознайомлення з технологічними засобами навчання в початковій школі; • розробка навчальних матеріалів з використанням технологій: Створення дидактичних матеріалів для уроків у початковій школі із застосуванням сучасних технологічних засобів (презентації, відео, інтерактивні завдання, електронні підручники); • відпрацювання навички проведення уроків у початкових класах з використанням технологій для підвищення ефективності навчання (інтерактивні вправи, навчальні платформи, мультимедійні демонстрації). • освоєння методиками інтеграції технологій у викладання різних предметів початкової школи (математика, читання, природознавство тощо), забезпечуючи цікаві та інтерактивні уроки. • аналізувати та оцінювати вплив застосованих технологій на освітній процес, досліджуючи, як вони сприяють засвоєнню матеріалу, мотивації учнів та розвитку їхніх пізнавальних здібностей. • вивчення технолого-педагогічних методів взаємодії з батьками: Освоїти сучасні методи комунікації з батьками через використання технологій (електронні щоденники, онлайн-консультації, електронні інформаційні розсилки).

Продовження додатка М

	Навчальна практика «Літня практика»	4.5/135 год.	Поглиблення професійно-педагогічних знань здобувачів вищої освіти і озброєння їх методикою виховної роботи з дітьми в літній період.	• Виробити у здобувачів вищої освіти вміння і навички самостійної роботи з дітьми в умовах літніх канікул; • озброїти здобувачів методами і прийомами виховання молодших школярів в умовах літньої праці та відпочинку; • виховувати відповідальне ставлення до проведення виховної роботи з дітьми; • розвивати творчі здібності при організації і проведенні занять в гуртках, секціях, клубах за інтересами; • встановлювати педагогічні правильні відносини з дітьми в специфічних умовах табірної зміни.
	Виробнича практика «Педагогічна в закладах фахової передвищої освіти»	7.5/225 год	Забезпечення студентів комплексом знань, навичок та професійної готовності для роботи викладачами у закладах фахової передвищої освіти, закладаючи основи для їхньої майбутньої професійної діяльності.	• Формування педагогічних компетентностей: Сприяти розвитку у студентів ключових педагогічних навичок, необхідних для роботи в закладах фахової передвищої освіти, таких як викладання дисциплін, планування навчального процесу, управління аудиторією та моніторинг навчальних досягнень. • ознайомлення з особливостями навчально-виховного процесу у закладах фахової передвищої освіти; • розвиток професійної етики та педагогічної культури; • практичне застосування педагогічних знань та методик: Надати студентам можливість застосовувати на практиці здобуті знання з педагогіки, методики викладання, а також ефективні методи взаємодії з учнями в реальних умовах навчального процесу. • оволодіння методами виховної роботи. • адаптація до професійного середовища.

Продовження додатка М

	Виробнича практика «Педагогічна в закладах загальної середньої освіти»	10.5/ 315 год	Розвивати у студентів уміння застосовувати у практичній діяльності знання з основ педагогіки, психології, фахових методик; виховувати потребу постійного удосконалення педагогічної майстерності; формувати у здобувачів вищої освіти навички проведення навчальних та виховних занять різного типу; розвивати вміння спостерігати, аналізувати, узагальнювати, а також використовувати передовий педагогічний досвід, який накопичений педагогічним колективом баз практики.	• Поглиблення, розширення і закріплення теоретичних знань студентів з психолого-педагогічних і фахових дисциплін; • втілення на практиці сучасних освітніх технологій, основ педагогічних досліджень та впровадження їх у навчально-виховному процесі; • ознайомлення зі специфікою діяльності закладів загальної середньої освіти; • розвиток умінь проводити різні форми навчальної та виховної діяльності; • формування психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності; • розвиток необхідних професійних та особистісних якостей, прагнення до професійного самовдосконалення; • вивчення кращого досвіду роботи вчителів, психологів, викладачів; • виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності на посаді вчителя початкової школи.
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	«Навчальна психолого-педагогічна практика»	3/90 год	Формування у здобувачів вищої освіти умінь застосовувати в майбутній професійній діяльності науково-теоретичні знання з педагогіки та психології,	• Вивчення особливостей організації навчальної і виховної роботи з молодшими школярами; • формування здатності до планування індивідуальної роботи здобувача-практиканта на період практики; • вироблення комплексу вмінь та навичок необхідних для здійснення освітньо-виховної роботи в початковій школі;

Продовження додатка М

			здатності досліджувати вікові та індивідуальні особливості молодших школярів; розвиток інтересу до педагогічної діяльності.	• розвиток умінь практично застосовувати теоретичні знання з педагогіки та психології; • формування вмінь здійснювати психолого-педагогічний аналіз уроку та виховного заходу; • досліджувати психологічні особливості молодших школярів та їхньої міжособистісної взаємодії; • формування вмінь складати психолого-педагогічну характеристику учня; • опанування методологією здійснення наукового дослідження; • розвиток ініціативи, реалізація особистісного творчого потенціалу здобувача вищої освіти; • виховання інтересу до професійної діяльності вчителя початкової школи; • сприяння формуванню у студента-практиканта критичної самооцінки психолого-педагогічної діяльності, творчого аналізу психолого-педагогічних ситуацій та прагнення до самовдосконалення.
	«Навчальна пропедевтична практика»	4/120 год	Ознайомлення здобувачів ОС Бакалавр із особливостями організації освітнього процесу в Новій українській школі (НУШ), закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих здобувачами у	• Ознайомлення здобувачів вищої освіти з освітнім процесом початкової школи, формування вмінь і навичок спостереження та аналізу педагогічних явищ; • ознайомлення з нормативно-правовими документами, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі (концепцією НУШ, Державним стандартом початкової освіти (для 1 класу, від 21.02.2018 р.),

Продовження додатка М

			процесі вивчення дисциплін професійної підготовки, формування професійних компетенцій майбутніх учителів початкової школи, розвитку внутрішньої установки на педагогічну професію (розвиток педагогічної позиції), оволодіння системою компетентностей для виконання комплексу функціональних обов'язків учителя початкової школи, зокрема таких, як організація освітнього процесу в 1-4 класах, індивідуальні бесіди з батьками тощо.	методичними рекомендаціями щодо вивчення навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти та організації освітнього процесу в поточному навчальному році; освітніми програмами для початкової школи); • ознайомлення з психолого-педагогічними особливостями організації освітнього середовища відповідно до вимог НУШ; аналіз організації освітніх осередків (зон) згідно з концепцією НУШ: навчально-пізнавальної діяльності (з партами/ столами); змінних тематичних осередків (дошки / фліп-чарти / стенди для діаграм із ключовими ідеями); гри (настільні ігри, інвентар для рухливих ігор); художньо-творчої діяльності (полички для зберігання приладдя та стенд для змінної виставки дитячих робіт); куточка живої природи для проведення дослідів (пророщування зерна, спостереження та догляд за рослинами, акваріум); відпочинку (з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям); дитячої класної бібліотечки; осередку вчителя (стіл, стілець, комп'ютер, полиці / ящики, шафи для зберігання дидактичного матеріалу тощо); • спостереження за методикою організації та проведення ранкових зустрічей; • спостереження та аналіз особливостей роботи вчителя під час реалізації завдань тематичного тижня; участь у

Продовження додатка М

				підготовці та проведенні дидактичних ігор відповідно до тематичного тижня; • аналіз особливостей використання вчителем формувального оцінювання (1-2 класи); • інтегрування, поглиблення та закріплення набутих за час навчання психолого-педагогічних і фахових знань, застосування їх у практичній діяльності вчителя початкової школи
	«Виробнича практика «Пробні уроки»»	6/180 год	• Набуття досвіду освітньої роботи з класом; • формування уміння визначати в учнів ключові освітні компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити життєвий успіх молоді у суспільстві; • застосовування відповідних методів та прийомів під час проведення пробних уроків,	• Набуття педагогічного досвіду практичної роботи в умовах Нової Української школи; • формування у студентів професійних компетентностей для педагогічної діяльності в освітньому процесі загальноосвітнього закладу, щодо всебічного розвитку дитини, її талантів, здібностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості; • поглиблення обізнаності із новітніми науково обґрунтованими відомостями з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню дітей молодшого шкільного віку; • ознайомлення з освітньою роботою вчителя: функції та професійні обов’язки;

Продовження додатка М

			керівництва пізнавальною діяльністю учнів у відповідності з їх віковими та індивідуальними особливостями; • вироблення умінь творчого використання на практиці теоретичних знань, отриманих при вивченні окремих методик, психології, педагогіки; • удосконалення умінь і навичок спостереження за проведенням уроків інших студентів, їх аналізом; • розвиток умінь здійснювати самоконтроль, самоаналіз та об'єктивну самооцінку своєї педагогічної діяльності та педагогічної діяльності інших студентів; • формування інтересу до професії педагога, • сприяння вихованню у студентів якостей, необхідних для педагогічної діяльності.	• формування уміння спостерігати, вести записи спостережень, обробляти, аналізувати та оцінювати освітньою роботу, відображати в щоденнику практики; • набуття здатності продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої сучасної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, викликів початкової школи та вимог педагогічної етики; • формування уміння розробляти плани-конспекти з предметів: українська мова, літературне читання, іноземна мова, інформатика, математика, природознавство, музика, образотворче мистецтво, трудове навчання, фізичне виховання; • формування уміння враховувати вікові, психологічні та індивідуальні особливості дітей молодшого шкільного віку та сучасні методичні рекомендації щодо проведення пробних уроків в умовах НУШ; • формування уміння самостійно готувати необхідні інноваційні, дидактичні та наочні матеріали, творчо підходити до проведення пробних уроків; • вироблення уміння детального простеження діяльність студента-практиканта на уроці, проведення аналізу всіх пробних уроків, які проводять студенти підгрупи; • вироблення уміння робити висновки та формувати рекомендації щодо проведеного уроку, враховуючи специфіку уроків різних типів з різних предметів.

Продовження додатка М

	Виробнича практика в літній період	3/90 год	Поглиблення професійно-педагогічних знань здобувачів вищої освіти і озброєння їх методикою виховної роботи з дітьми в літній період; формування уміння конструювати і організовувати окремі елементи виховного процесу; вивчати досвід освітньої, позакласної роботи у дитячих колективах закріплених загонів; спонукати здобувачів вищої освіти до професійного самовдосконалення, педагогічної творчості.	• Розкрити особливості роботи педагога-організатора в умовах закладу шкільної та позашкільної освіти; • ознайомити зі специфікою роботи в тимчасових дитячих колективах в умовах відпочинкової зміни; • сформувати в здобувачів освіти вміння застосовувати на практиці технології виховної роботи; • формування теоретичних і практичних основ організації дозвілля дітей; • розвиток уміння добирати цікавий матеріал та проводити виховну роботу з дітьми; • розвиток умінь планувати, прогнозувати виховну роботу влітку; • формування уміння вивчати індивідуальність учня і проєктувати програму його індивідуального розвитку в умовах позашкільної діяльності; • формування досвіду здорового способу життя та зміцнення здоров’я дітей; • удосконалення власної педагогічної майстерності: оволодіння методиками і технологіями особистісної та колективної творчої діяльності, поповнення свого методичного фонду новими матеріалами по виховній роботі в літній період; • розвиток умінь вибирати найефективніші методи і

Продовження додатка М

				прийоми колективної та індивідуальної роботи з вихованцями; • встановлювати педагогічно правильні відносини з дітьми в специфічних умовах табірної зміни; • розвивати творчі здібності при організації та проведенні занять у гуртках, секціях, клубах за інтересами.
	Виробнича інструктивно-методична практика	9/270 год	Формувати у здобувачів вищої освіти на базі здобутих в Університеті знань професійні уміння і навички для прийняття самостійних рішень під час виконання функцій учителя початкових класів, опанувати сучасними методами, формами організації та знаряддям праці у сфері початкової освіти, закладати потреби систематично поновлювати свої знання, вести наукові дослідження і творчо застосовувати отримані знання у практичній діяльності з учнями початкових класів.	• У процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін, практичних навичок зі спеціальності 013 Початкова освіта; • виховання особистісно-мотиваційної готовності здобувачів вищої освіти до роботи вчителя початкових класів; • формування вмінь і навичок аналізувати освітній процес Нової української школи, його результати; • вивчення студентами змісту і системи планування освітньої роботи вчителя початкової школи; • вироблення професійних вмінь і навичок організації, здійснення освітньої і виховної роботи з молодшими школярами; • навчання студентів творчому застосуванню на практиці знань, отриманих при вивченні психолого-педагогічних дисциплін і фахових методик; • оволодіння студентами методами, прийомами і засобами проведення уроків, індивідуальних і групових занять, а також навичками керівництва пізнавальною діяльністю молодших школярів відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей;

Продовження додатка М

				• закріплення, поглиблення та збагачення психолого-педагогічних, фахових компетентностей і використання їх при розв'язанні конкретних педагогічних завдань; • сприяння зростанню творчого потенціалу здобувачів вищої освіти під час проведення науково-педагогічних досліджень, вивчення кращого досвіду роботи вчителів, психологів, викладачів; • розвиток необхідних професійних та особистісних якостей, прагнення до професійного самовдосконалення, виховання потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності на посаді вчителя початкової школи.
	Виробнича переддипломна практика	12/360 год	Опанування здобувачами вищої освіти формами, засобами, традиційними й інноваційними технологіями навчально-виховної роботи в початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів; застосування у практичній педагогічній діяльності знань із теорії педагогіки, психології та фахових методик навчання; реалізація особистісного	• Вироблення і вдосконалення практичних вмінь та навичок, які необхідні майбутньому вчителю при організації освітньої роботи з дітьми; • формування у майбутніх учителів індивідуального стилю педагогічної діяльності, власного досвіду активної взаємодії з учнями, організація педагогічно доцільних взаємин, креативного підходу до практичної роботи; • виховання стійкого інтересу та любові до професії вчителя, потреби в самопізнанні й професійно-педагогічному вдосконаленні; • формування умінь і навичок розв'язання типових соціально-педагогічних ситуацій, які виникають у роботі з учнями;

Продовження додатка М

			потенціалу кожного студента; реалізація дослідницьких умінь у безпосередній професійній діяльності.	
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка	Навчальна практика (польова)	3/90 год	Формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкової школи, що ґрунтується на вивченні об'єктів та явищ природи, ознайомленні студентів з методикою проведення спостережень, екскурсій та природоохоронною роботою з учнями початкових класах.	• Поглиблення і розширення знань студентів, отриманих в процесі вивчення теоретичного курсу «Основ природознавства та суспільствознавства»; • набуття знань про явища та об'єкти неживої та живої природи шляхом спостереження і вивчення їх у природі; • закріплення у студентів вмінь і навичок проведення спостережень у природі, накопичення і обробка польового матеріалу; • підготовка студентів до організації і проведення екскурсій у природу з молодшими школярами; • формування навичок проведення краєзнавчої роботи; • виховання у студентів бережливого відношення до природи рідного краю та ознайомлення з їх прийомами і методами природоохоронної діяльності.
	Навчальна практика (позакласна та позашкільна)	3/90 год	Ознайомлення студентів з особливостями навчання, виховання та розвитку молодших школярів у	• Забезпечення психологічної та практичної підготовки майбутніх вчителів до роботи у школі та позашкільних навчальних закладах; • формування досвіду роботи спілкування з дітьми;

Продовження додатка М

			позашкільних закладах освіти; набуття навичок роботи у позашкільних закладах освіти.	• систематизація знань студентів щодо психолого-педагогічних особливостей молодших школярів, здійснення зв'язку теорії та практики навчання та виховання; • володіння педагогічними вміннями та навичками навчально-виховної роботи з молодшими школярами; • накопичення відповідних спостережень для кращого оволодіння педагогічною теорією в процесі лекційних, семінарських, лабораторних та практичних занять; • навчання спостерігати, фіксувати та аналізувати позакласні заняття, виховні заходи за конкретним напрямком виховання; • спираючись на знання з психології та педагогіки, окремих методик, навчання студентів творчо здійснювати різні види педагогічної діяльності; • розвиток педагогічних індивідуальних можливостей студентів; • ознайомлення з досвідом роботи вчителів початкових класів та керівників гуртків, дитячих розвивальних студій; • навчання студентів навичкам спостереження, збору фактичного матеріалу, його аналізу з метою виконання індивідуальних психолого-педагогічних завдань, курсових та дипломних робіт.
	Навчальна практика	6/180 год	Виробити у студентів уміння організовувати	• Формування теоретичних і практичних основ організації дозвілля дітей;

Продовження додатка М

	(в дитячих таборах)		дитячий колектив, різні види діяльності дітей за інтересами, відповідально ставитися до безпеки їх життєдіяльності; підготувати студента до виховної роботи в літньому оздоровчому закладі; поглибити, інтегрувати та спроєктувати науково-теоретичні знання на практичну площину конкретної виховної роботи з дітьми в умовах їх літнього відпочинку; сформувати у студентів професійно-педагогічні вміння і навички щодо організації виховної роботи з дітьми в умовах їх літнього відпочинку).	• розвиток уміння добирати цікавий матеріал та проводити виховну роботу з дітьми; • розвиток умінь планувати, прогнозувати виховну роботу влітку; • формування уміння вивчати індивідуальність учня і проєктувати програму його індивідуального розвитку в умовах позашкільної діяльності.
	Навчальна практика (у І класах)	3/90 год	Озброїти студентів вміннями спостерігати та аналізувати освітньо-виховну роботу	• Поглиблення і закріплення теоретичних знань, вміння застосовувати ці знання на практиці у навчально-виховній роботі з учнями.

Продовження додатка М

			закладу, що проводиться у першому класі на початку навчання дітей.	• озброєння студентів уміннями спостерігати і аналізувати навчально - виховну роботу, що проводиться з першокласниками.
	Навчальна практика (педагогічна)	9/270 год	Оволодіння студентами сучасними ефективними методами і формами організації навчання і виховання молодших школярів, інноваційними педагогічними технологіями у початковій школі, формування у них професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень в реальних умовах, виховання інтересу до професії, любові до дітей, потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати у професійній діяльності, вивчення та використання інноваційного педагогічного досвіду,	• Закріплення, поглиблення та збагачення психолого-педагогічних знань студентів, їх застосування у розв'язанні конкретних практичних завдань. • удосконалення умінь студентів спостерігати та аналізувати освітню роботу у початковій школі. • закріпити вміння студентів проводити освітню роботу з дітьми з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. • підготовка майбутнього фахівця до проведення різних типів уроків. • формування та розвиток у майбутніх учителів педагогічних умінь та навичок, а також професійно важливих якостей особистості. • виховання у студентів інтересу і любові до професії вчителя, потреби у педагогічній освіті. • ознайомлення з сучасним станом навчально-виховної роботи у ЗЗСО з передовим педагогічним досвідом.

Продовження додатка М

			набуття навичок, умінь і знань планування, підготовки, організації і виконання експериментальної роботи оформлення її результатів, формування потреб у педагогічній освіті та самоосвіті протягом життя.	
	Виробнича практика (педагогічна)	12/360 год	Розвиток у студентів-практикантів загальних та спеціальних компетентностей в умовах реального освітнього процесу в початкових класах.	• Поглиблення професійних теоретичних знань студентів з психолого-педагогічних і фахових дисциплін; • удосконалення вміння планувати й здійснювати освітню роботу в початкових класах з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів; • удосконалення вміння студентів розробляти і проводити уроки різних типів із застосуванням різноманітних методів та сучасних педагогічних технологій; • удосконалення вміння аналізувати діяльність і педагогічний досвід вчителів-практиків
Український державний університет імені Михайла Драгоманова	Навчальна (польова) практика	1.5/45 год.	Сприяти покращенню професійної підготовки вчителя початкової школи;	• Ознайомити студентів з видовим складом рослин та тварин району проходження практики; • навчити розрізняти у природі та описувати живі об’єкти рослинного та тваринного світу на рівні організму;

Продовження додатка М

			поглибити і розширити знання, які отримали студенти при вивченні теоретичних курсів з ботаніки, зоології та основ землезнавства; формуванню наукового світогляду, екологічних, патріотичних та естетичних почуттів.	• навчити польовим і камеральним методам дослідження рослин та тварин; • ознайомити студентів із проявами взаємного впливу організмів та їх взаємодії з неживими компонентами середовища; • навчити виготовляти гербарії, колекції рослин та різних груп безхребетних тварин; • підготувати студентів до організації і проведення екскурсій у природу відповідно до вимог початкової школи; • виховувати у студентів дбайливе ставлення до природи рідного краю, ознайомити їх з прийомами і методами природоохоронної діяльності.
	Навчальна педагогічна практика	13.5/405 год.	Ознайомлення здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з особливостями організації освітнього процесу в Новій українській школі, закріплення та поглиблення психолого-педагогічних та фахових знань, отриманих здобувачами у процесі вивчення дисциплін загальної та професійної підготовки, набуття досвіду їх застосування у практичній	• Ознайомлення здобувачів вищої освіти з освітнім процесом початкової школи (1-4 класи ЗЗСО); • ознайомлення з нормативно-правовими документами, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі (Концепцією НУШ, Державним стандартом початкової освіти (2018 р.), Типовими освітніми програмами (1-4 класи) тощо; • ознайомлення з особливостями організації освітнього середовища за вимогами НУШ: аналіз організації освітніх осередків (зон): 1) навчальнопізнавальної діяльності (з партами/ столами); 2) змінних тематичних осередків (дошки / фліп-чарти / стенди для діаграм із ключовими ідеями); 3) гри (настільні ігри, інвентар для рухливих ігор); 4) художньо-творчої діяльності (полички для зберігання приладдя та стенд

Продовження додатка М

			діяльності вчителя початкових класів, формування загальних і фахових компетентностей спеціальності 013 Початкова освіта, оволодіння конструктивно-планувальними, комунікативно-навчальними, організаторськими, розвивально-виховними та дослідницькими вміннями (зокрема такими, як аналіз уроків і виховних заходів, укладання планівконспектів уроків, проведення пробних уроків і виховних годин, диференційована робота з дітьми тощо), розвиток професійно-педагогічних якостей здобувачів вищої освіти, формування емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання молодших школярів предметам початкового курсу освітніх галузей.	для змінної виставки дитячих робіт); 5) куточка живої природи для проведення дослідів (пророщування зерна, спостереження та догляд за рослинами, акваріум); 6) відпочинку (з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям); 7) дитячої класної бібліотечки; 8) осередку вчителя (стіл, стілець, комп'ютер, полиці / ящики, шафи для зберігання дидактичного матеріалу тощо); • засвоєння суті методичних систем навчання учнів початкової школи освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової освіти; • формування вмінь і навичок спостереження та аналізу педагогічних явищ (уроків, виховних годин, ранкових зустрічей тощо); • спостереження за методикою організації та проведення ранкових зустрічей; • спостереження та аналіз особливостей роботи вчителя під час реалізації завдань тематичного тижня; участь у підготовці та проведенні дидактичних ігор відповідно до тематичного тижня; • аналіз особливостей використання вчителем інструментарію оцінювання результатів компетентнісно орієнтованого навчання молодших школярів (1-4 класи); • набуття вмінь і навичок підготовки та проведення пробних уроків у 3- 4 класах, складання календарних планів, добір основної та додаткової літератури, виготовлення наочності, робота з

Продовження додатка М

				мультимедійними засобами тощо; • формування навичок творчого, науково-педагогічного та методичного пошуку, ознайомлення з ефективними педагогічними технологіями; • ознайомлення з авторськими методиками, вивчення передового педагогічного досвіду та впровадження його в освітню діяльність ЗЗСО; • формування соціальних і професійно значимих якостей, світоглядної та громадянської позиції, індивідуалъності особистості; • виконання практичних навчальних і дослідницьких завдань; • ознайомлення з особливостями здійснення педагогіки партнерства під час роботи з батьками, вироблення умінь педагогічного керівництва спільною діяльністю сім'ї та громадськості у вихованні дітей; • формувати вміння і навички науково-дослідницької роботи з підготовки та подання до друку тез доповіді, наукової статті; • формування вміння аналізувати й оцінювати власну діяльність, а також коригувати її на основі рефлексії, професійно самовдосконалюватися; • формування у здобувачів стійкого інтересу до педагогічної професії, розвиток творчої активності, дослідницької культури, збагачення спектру професійно-важливих якостей і компетентностей особистості; • сприяти виробленню оптимістичної професійної позиції.

Продовження додатка М

	Педагогічна практика	6/180 год.	Вироблення і вдосконалення практичних вмінь та навичок, які необхідні майбутньому вчителю при організації освітньої роботи з дітьми.	• Ознайомлення з основними напрямами та змістом педагогічної діяльності; • аналізувати навчальні програми і підручники із фахових методик початкової школи; • планувати власну освітню і методичну роботу на період практики; • опанувати загальними прийомами роботи з дітьми молодшого шкільного віку, використовувати індивідуальний підходу у роботі з ними; • формувати уміння і навички розв’язання типових соціально-педагогічних ситуацій, які виникають у роботі з учнями; • розвивати уміння самостійно використовувати теоретико-методичні знання у освітній практиці; • аналізувати результати педагогічної діяльності;

Додаток Н

Порівняння, що підтверджує значущі відмінності в сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів (формувальний етап експерименту)

	A	B	C	D	E	F	G	H
1		Емпірична частота			Теоретична частота			
2								
3								
4	**Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{крит.}^2$) при v=3 та α=0,05:**		**7,81**					
5							$\frac{(ft-fe)^2}{ft}$	
6		Емпірична частота			Теоретична частота			
7	Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за мотиваційно-ціннісним критерієм	ЕГ ПІСЛЯ (абс. кількість)	ЕГ ДО (абс. кількість)	Сумма	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО
8	Високий	98	46	144	72	72	9,388889	9,388889
9	Достатній	68	87	155	77,5	77,5	1,164516	1,164516
10	Середній	22	36	58	29	29	1,689655	1,689655
11	Низький	10	29	39	19,5	19,5	4,628205	4,628205
12	**Всього**	198	198	396	198	198	16,871265	16,871265
13								
14	**Значення критерію Пірсона ($\chi_{емп.}^2$):**			**33,742531**				
15								
16		Емпірична частота			Теоретична частота			
17								
18								
19	**Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{крит.}^2$) при v=3 та α=0,05:**		**7,81**					
20							$\frac{(ft-fe)^2}{ft}$	
21		Емпірична частота			Теоретична частота			
22	Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за змістово-когнітивним критерієм	ЕГ ПІСЛЯ (абс. кількість)	ЕГ ДО (абс. кількість)	Сумма	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО
23	Високий	82	35	117	58,5	58,5	9,440171	9,440171
24	Достатній	75	98	173	86,5	86,5	1,528902	1,528902
25	Середній	33	53	86	43	43	2,325581	2,325581
26	Низький	8	12	20	10	10	0,400000	0,400000
27	**Всього**	198	198	396	198	198	13,694654	13,694654
28								
29	**Значення критерію Пірсона ($\chi_{емп.}^2$):**			**27,389308**				
30								

Продовження додатка Н

	Емпірична частота			Теоретична частота			
Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{крит.}^2$) при v=3 та α=0,05:	**7,81**						
	Емпірична частота			Теоретична частота		$\frac{(ft-fe)^2}{ft}$	
Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за діяльнісно-комунікативним критерієм	ЕГ ПІСЛЯ (абс. кількість)	ЕГ ДО (абс. кількість)	Сумма	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО
Високий	78	38	116	58	58	6,896552	6,896552
Достатній	76	82	158	79	79	0,113924	0,113924
Середній	36	60	96	48	48	3,000000	3,000000
Низький	8	18	26	13	13	1,923077	1,923077
Всього	198	198	396	198	198	11,933553	11,933553
Значення критерію Пірсона ($\chi_{емп.}^2$):			**23,867105**				

	Емпірична частота			Теоретична частота			
Критичне значення критерію Пірсона ($\chi_{крит.}^2$) при v=3 та α=0,05:	**7,81**						
	Емпірична частота			Теоретична частота		$\frac{(ft-fe)^2}{ft}$	
Динаміка рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів за результативно-рефлексивним критерієм	ЕГ ПІСЛЯ (абс. кількість)	ЕГ ДО (абс. кількість)	Сумма	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО	ЕГ ПІСЛЯ	ЕГ ДО
Високий	62	26	88	44	44	7,363636	7,363636
Достатній	61	44	105	52,5	52,5	1,376190	1,376190
Середній	49	75	124	62	62	2,725806	2,725806
Низький	26	53	79	39,5	39,5	4,613924	4,613924
Всього	198	198	396	198	198	16,079557	16,079557
Значення критерію Пірсона ($\chi_{емп.}^2$):			**32,159115**				

Додаток П

Довідки про впровадження результатів дослідження

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

вул. М.Коцюбинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від 17.09.2024 № 17/19-2894 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Байдюк Любові Миколаївни
на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови», поданого на здобуття ступеня доктор філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» впроваджувалися в освітній процес факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича впродовж 2022 – 2024 навчальних років.

Упровадження результатів дослідження здійснювалося в межах підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта. Авторські напрацювання дисертантки було використано у викладанні дисциплін: «Методика навчання мовно-літературної галузі (іноземна мова)», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)».

Розроблена модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови є достатньо ефективною.

Визначено педагогічні умови, методи та засоби ефективної підготовки майбутніх учителів, запропоновано інтегративні підходи до викладання англійської мови, що включають елементи міжкультурної комунікації.

Результати, висновки та рекомендації дисертаційного дослідження, що були використані в освітньому процесі, зокрема, освітній компонент «Методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі (іноземна мова)», забезпечили теоретичну та практичну підготовку майбутніх учителів початкової школи та сприяли набуттю та закріпленню професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, пов'язаних зі специфікою процесу формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Чернівці, ЧНУ, зам. Б-079, т. 4000

Результати дисертаційного дослідження мають значний науково-практичний потенціал та сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Основні положення і результати наукового дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» обговорено та схвалено на засіданні кафедри педагогіки та методики початкової освіти (протокол № 2 від 17 вересня 2024 року).

Проректор з наукової роботи **Юрій ХАЛАВКА**

Романюк С.З.
0508299766

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

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЄДРПОУ 31035253

24.09.2024 № 2324/01-54/02 на № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Байдюк Любові Миколаївни
на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови»,
поданого на здобуття ступеня доктор філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» впроваджувалися в освітній процес факультету педагогічної і мистецької освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка впродовж 2022-2024 навчальних років.

Упровадження результатів дослідження здійснювалося в межах підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта. Наукові напрацювання дисертантки, у тому числі розроблений діагностичний інструментарій, методика формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови та її наукові публікації і методичні, використовувалися викладачами кафедри початкової освіти в процесі здійснення освітньої діяльності, зокрема, в процесі викладання навчальних дисциплін: «Методика іншомовної освіти», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» за оновленим змістом лекційних занять та шляхом впровадження інтерактивних методів навчання.

Ґрунтовна розробка та впровадження теоретичних та методичних засад дослідження забезпечили удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема у контексті формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Основні положення і результати наукового дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» обговорено та схвалено на засіданні кафедри початкової освіти (протокол № 2 від 10 вересня 2024 року).

Проректор з наукової роботи
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г.Короленка Василь ФАЗАН

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

27.11.2024 № 1826/01

На №_____від_____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Байдюк Любові Миколаївни
на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови»
на здобуття ступеня доктор філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» було апробовано та впроваджено в освітній процес факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини впродовж 2022-2024 навчальних років.

Дисертанткою розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови. У дослідженні окреслено педагогічні умови, методи та засоби, які забезпечують якісну підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Упровадження результатів дослідження в освітній процес кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі підтвердило ефективність методики викладання дисциплін: «Методика навчання іноземної мови», «Методика навчання мовно-літературної галузі (іноземна мова)» (ОС «Бакалавр») для здобувачів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» обговорено та схвалено на засіданні кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 2 від 18 вересня 2024 року).

Міністерство освіти і науки України Державний педагогічний університет імені Павла Тичини Код 02125639 Умань Черкаська область

Перший проректор Андрій ГЕДЗИК

10469

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@cuspu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125415

17 лютого 2025 р. № 01-12/163
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Байдюк Любові Миколаївни
на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови»,
поданого на здобуття ступеня доктор філософії
зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» впроваджувалися в освітній процес факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка впродовж 2022 – 2024 навчальних років.

Упровадження результатів дослідження здійснювалося в межах підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта. Авторські напрацювання дисертантки було використано у викладанні фахових дисциплін: «Методика вивчення мовно-літературної освітньої галузі (англ. мова)», «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Розроблено та впроваджено комплекс навчально-методичних матеріалів, які включають посібник, методичні рекомендації та дидактичні матеріали для підготовки майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів. Впроваджено нові форми та методи навчання, зокрема інтерактивні та ігрові методи, які сприяють розвитку комунікативних компетенцій учнів.

Результати дисертаційного дослідження стали основою для написання наукових статей, які були опубліковані у фахових виданнях.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження Байдюк Любові Миколаївни сприяло підвищенню якості підготовки майбутніх учителів початкової школи, покращенню методики навчання англійської мови та формуванню комунікативної компетентності молодших школярів. Це дозволило підвищити рівень професійної майстерності педагогічних кадрів та забезпечити ефективність навчального процесу в початковій школі.

Отримані результати заслуговують на увагу в теоретичному та практичному аспектах, засвідчують доцільність їх використання в освітньому процесі вищої школи. Розроблені автором науково-методичні матеріали, сприяли підвищенню рівня підготовки майбутніх вчителів до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови.

Основні положення і результати наукового дослідження Байдюк Любові Миколаївни на тему: «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання англійської мови» обговорено та схвалено на засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти (протокол № 2 від 18 вересня 2024 року).

Ректор **Євген СОБОЛЬ**