

Київський університет імені Бориса Грінченка

Київський університет імені Бориса Грінченка

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

РУДНІК ЮЛІЯ ВІКТОРІВНА

УДК 373.3.011.3-051:[37.091.12:81'243]:001.895 (043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ**

13.00.04 — теорія і методика професійної освіти

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Ю.В. Руднік

Науковий керівник: Котенко Ольга Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Руднік Ю.В. Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. — Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». — Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2018.

У дисертаційному дослідженні вперше розроблено, науково обґрунтовано, експериментально перевірено ефективність змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Досліджено проблему професійної підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у психолого-педагогічній теорії та практиці. Зроблено висновок про міждисциплінарність проблеми дослідження, варіативність підходів до тлумачення понять «інновація», «інноваційні технології», констатовано відсутність єдиної класифікації технологій навчання іноземних мов і мозаїчність робіт, спрямованих на вирішення означеної проблеми, зокрема щодо розроблення змістовно-методичного забезпечення та моделі як ідеального унаочнення процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Аналіз значної кількості наукових праць дав змогу уточнити сутність базових понять дослідження: «професійна компетентність вчителя початкової школи», «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Визначено поняття «професійна компетентність вчителя початкової школи» як уніфікованої професійно-особистісної характеристики педагога, що включає загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та фахові

(психолого-педагогічна, іншомовна комунікативна, лінгвокраїнознавча, лінгводидактична, полікультурна, інноваційна) компетентності, взаємовплив яких сприяє оптимізації професійної діяльності останнього й зумовлює ефективність застосування інноваційних технологій навчання під час роботи з дітьми.

Поняття «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» розтлумачено як сукупність нових методик, організаційних форм, методів, прийомів, засобів навчання, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, і забезпечує пізнавальну активність суб'єктів освітнього процесу.

«Готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» представлено як структурне утворення особистості, яке включає мотиваційний, когнітивний та діяльнісний компоненти готовності й дає змогу фіксувати ефективність результатів професійної підготовки вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Розроблено критеріально-діагностичний апарат для визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; методику проведення констатувального етапу експерименту. Зокрема, створено форми для проведення анкетування, вхідного та вихідного тестування з метою визначення стану готовності майбутніх фахівців до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Визначено критерії (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний), показники та рівні (високий, достатній, середній, недостатній) готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Схарактеризовано їхні сутнісні ознаки.

Розроблено та обґрунтовано змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, яке вперше представлено як сукупність змісту, форм і методів підготовки, що забезпечують цілісне та системне формування компонентів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних

технологій навчання іноземних мов, яке включає цифровий контент, оновлені програми навчальних курсів «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом», «Англійська мова за професійним спрямуванням» та відповідного методичного супроводу; інноваційний практикум. Кожна складова означеного змістовно-методичного забезпечення корелює з визначеним компонентом готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Застосовано метод моделювання та представлено модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов як системний образ формування готовності до означеного виду діяльності, яка містить такі блоки: цільовий, концептуальний, змістовно-методичний, діагностичний та результативний та чинники впливу на ефективність цього процесу.

Експериментально перевірено ефективність змістовно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Зокрема, розроблений та використовуваний в освітньому процесі сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», однойменний YouTube-канал з добіркою авторських відеоінструкцій, методичні рекомендації щодо застосування різноманітних інноваційних технологій навчання іноземних мов; реалізовано спецкурс «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»; проведено серію тренінгів та майстер-класів; оптимізовано вимоги до здійснення педагогічної практики з урахуванням проблематики дослідження.

Здійснено дослідно-експериментальну перевірку висунутої гіпотези та концептуальних положень дослідження, реалізацію змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, встановлено його продуктивність, виявлено динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання

іноземних мов. Проведено якісну та кількісну обробку даних, аналіз та перевірку отриманих результатів експериментального дослідження щодо їх статистичної значущості. Експериментально підтверджено ефективність представленого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: *вперше визначено* структуру готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти), критерії її сформованості (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діялісно-інноваційний), показники та рівні (високий, достатній, середній, недостатній); обґрунтовано змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (цифровий контент, оновлені програми навчальних курсів «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом» та відповідного методичного супроводу; інноваційний практикум); *уточнено* сутність базових понять дослідження, а саме: «професійна компетентність вчителя початкової школи», «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов»; *подальшого розвитку набули* зміст, форми і методи підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробленні авторської програми спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (анкетування, вхідне та вихідне тестування), цифрового контенту (веб-сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» (<https://sites.google.com/kmpu.edu.ua/flilt>) та

YouTube-канал з добіркою авторських відеоінструкцій щодо застосування різноманітних інноваційних технологій навчання іноземних мов (goo.gl/fSynt1), які є додатковими освітніми ресурсами підвищення якості підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов).

Розроблені матеріали та цифровий контент можуть бути застосовані в освітньому процесі підготовки вчителів початкової школи як окремі модулі навчальних дисциплін; у формальному та неформальному навчанні студентів закладів вищої освіти та у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: професійна компетентність, готовність, інноваційні технології, готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Список публікацій здобувача

Наукові публікації, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Руднік Ю.В. Теоретичний аналіз змісту поняття «інноваційні технології» у контексті навчання іноземних мов. *Додаток до гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2014. Вип. 31. С. 197–203. (Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»).

2. Руднік Ю.В. Актуалізація проблеми застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. Уманського держ. пед. у-ту ім. Павла Тичини*: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 10. С. 124–131.

3. Руднік Ю.В. Критеріальний підхід до визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: зб. наук. праць*. Мелітополь: Вид-во «Мелітополь», 2016. С. 189–193. Вип. 16 (1). (Серія «Педагогіка»).

4. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Формування фахових компетентностей педагога у змісті спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: матер. Міжнар наук. конф. 30 листопада 2016 р. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. № 26. С. 71–76.

5. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Імідж сучасного педагога*. Полтава: АСМІ, 2016. № 10 (169). С. 34–38.

6. Руднік Ю.В. Модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов: технологізація процесу *Наукові записки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Вип. 161. С. 188–194. (Серія «Педагогічні науки»).

7. Руднік Ю.В. Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності моделі підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 2018. Вип. 151. С. 283–289.

8. Rudnik J.V. Methodology of “Mind maps” technology usage at primary school’s foreign language lessons. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* / [Budapest]. 2014. № 33. P. 17–20.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

9. Руднік Ю.В. Інноваційні технології навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 27 березня 2014 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. освіти ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2014. С. 162–170.

10. Руднік Ю.В. Змістовно-методичне забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання

іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2014. Вип. 16. URL: https://www.psych.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_-Випуск_16

11. Руднік Ю.В. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання на уроках іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2015. Вип. 18. URL: http://www.psych.kiev.ua/Міжнародна_науково-практична_конференція_%22Розвиток_особистості_у_сучасному_суспільстві...%22

12. Руднік Ю.В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Іношомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5 листоп. 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада в Україні, Гете Інститут в Україні, Авторизований центр міжнародних екзаменів “Grade Education Centre”, 2015. С. 150–158.

13. Руднік Ю.В. Критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. V щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 09 квітня 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 135–142.

14. Руднік Ю.В. Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. VI щорічної Всеукр. наук.-практ. конф., 21 квітня 2016 р. / МОН України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. освіти ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 62–71.

15. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Структура змісту професійної підготовки вчителів початкової школи у Фінляндській Республіці: традиції та інновації. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 10.2 (50.2). С. 32–36.

ABSTRACT

Rudnik Y.V. Primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage. — Qualification research work as manuscript.

Thesis on obtaining degree PhD in Pedagogy, specialty 13.00.04 — “Theory and Methodology of Professional Education”. — Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2018.

In the thesis the effectiveness of the content-methodical support of primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage was created, scientifically and experimentally verified for the first time.

The problem of primary school teachers' professional training to innovational foreign languages learning technologies usage has been analyzed in psychological and pedagogical theory and practice. The conclusion about interdisciplinarity of the research problem, the variability of approaches to the interpretation of the notions “innovation”, “innovational technologies”, the lack of a unified classification of foreign languages learning technologies, as well as the mosaic of works aimed at solving a given problem, in particular regarding the development of content-methodical support and a model as a perfect illustration of the process of primary school teacher's trainings to innovational foreign languages learning technologies usage has been made.

The analysis of a large number of scientific works made it possible to clarify the essence of the basic notions of the study: “primary school teacher's professional competence”, “innovational foreign languages learning technologies”, “primary school teacher's readiness to innovational foreign languages learning technologies usage”.

The “primary school teacher's professional competence” notion has been defined as unified professional and personal characteristic of pedagogue that includes general (instrumental, interpersonal, systemic) and professional (psychological and pedagogical, foreign language communicative, lingua-cultural, lingua-didactic, polycultural, innovational) competencies interaction of which provides the optimization of pedagogical activity and causes the effectiveness of innovational learning technologies usage in the work with children.

The term “innovational foreign languages learning technologies” has been presented as a set of new methodologies, organizational forms, methods, ways and tools of learning, aimed at primary school students’ foreign language communicative competence forming and provides cognitive activity of subjects of educational process.

The notion “primary school teacher’s readiness to innovational foreign languages learning technologies usage” has been explained as a structural formation of a personality, that covers motivational, cognitive and operational components of readiness and helps to determine the effectiveness of primary school teacher’s professional training to innovational foreign languages learning technologies usage.

The development of a criterion and diagnostic apparatus for determining future primary school teacher’s readiness level to innovational foreign languages learning technologies usage, the methodology of conducting the ascertaining stage of the pedagogical experiment were created. In particular, the questionnaires forms and testing forms for defining the input and output primary school teacher’s readiness condition to innovational foreign languages learning technologies usage were developed. The criteria (motivational and adaptive, cognitive and informational, operational and innovational), indicators and levels (high, sufficient, average, insufficient) of above-mentioned readiness of primary school teacher’s readiness to innovational foreign languages learning technologies usage were worked out. Their essential features have been characterized.

The content-methodical support of primary school teachers’ training to innovational foreign languages learning technologies usage has been created and grounded. For the first time it is developed as a set of content, forms and methods of training that provide integral and systematic formation of the components of the primary school teacher’s readiness to innovational foreign languages learning technologies usage. It includes digital content, updated course programs “Innovational foreign languages learning technologies in primary school”, “Foreign language with teaching methodology”, “Modern English language with practice”, “English for professional purposes” and appropriate methodological support, innovational workshop. Each component of the indicated content-methodical support correlates with the

determined component of the readiness of the primary school teacher's readiness to innovational foreign languages learning technologies usage.

The modeling method is applied and the model of primary school teachers training to innovational foreign languages learning technologies usage is presented as a systematic way of readiness forming for a particular type of activity, that contains target, conceptual, content and methodological, diagnostic and outcome blocks as well as factors influencing the effectiveness of this process.

The content-methodical support of primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage is tested, in particular, website "Innovational foreign languages learning technologies in primary school", youtube channel of the same name with a selection of author video-instructions and guidelines about various foreign languages learning technologies usage in primary school and are created and applied in education process; special course program "Innovational foreign languages learning technologies in primary school" is implemented; a series of trainings and workshops is held; the requirements to pedagogical practice within the research problem are optimized.

The experimental verification of the formulated hypothesis and the conceptual ideas of the research, the realization of the content-methodical support of primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage have been accomplished, the productivity of its implementation has been proved, the dynamics of formed levels of primary school teachers readiness to innovational foreign languages learning technologies usage has been revealed. Qualitative and quantitative processing of the received data, the analysis and verification of the obtained results of the experimental research concerning their statistical significance have been carried out. The results of the experimental study confirmed the effectiveness of the created content-methodical support of primary school teacher's training to innovational foreign languages learning technologies usage.

The scientific novelty and theoretical significance of the research is that: *for the first time* the structure of readiness of primary school teachers to innovational foreign languages learning technologies usage (motivational, cognitive, operational

components), its criteria (motivational and adaptive, cognitive and informational, operational and innovational) and levels (high, sufficient, average, insufficient) *are determined*; content-methodical support of primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage (digital content, updated course programs "Innovational foreign languages learning technologies in primary school", "Foreign language with teaching methodology", "Modern English language with practice", "English for professional purposes" and appropriate methodological support, innovational workshop) is grounded; the essence and content of basic notions of research, in particular: "primary school teacher's professional competence", "innovational foreign languages learning technologies", "primary school teacher's readiness to innovational foreign languages learning technologies usage" *are specified*; the content, forms and methods of primary school teacher's training to innovational foreign languages learning technologies usage *have gained further development*.

The practical significance of the received results of the research is to develop the author special course "Innovational foreign languages learning technologies in primary school", diagnostic tools for defining the levels of readiness of primary school teachers to innovational foreign languages learning technologies usage (questionnaires, input and output tests), digital content (website "Innovational foreign languages learning technologies in primary school" (<https://sites.google.com/kmpu.edu.ua/flilt>), YouTube channel with a selection of author video-instructions about various foreign languages learning technologies usage in primary school (goo.gl/fSynt1)), that are an additional educational resource for improving the quality of primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage.

Developed materials and digital content can be used in the educational process of primary school teachers training as separate modules of educational disciplines; in formal and informal education of students of higher education institutions and in the system of postgraduate pedagogical education.

Key words: professional competence, readiness, innovational foreign language learning technologies, primary school teacher's readiness to innovational foreign languages learning technologies usage.

List of published works of the applicant

Scientific papers, in which the main scientific results of the thesis are published

1. Rudnik Y.V. Teoretychnyi analiz zmistu poniattia «innovatsiini tekhnolohii» u konteksti navchannia inozemnykh mov [Theoretical analysis of the essence of the “innovational technologies” concept in the foreign languages learning context]. Dodatok do humanitarnoho visnyka DVNZ «Pereiaslav-Khmelnitskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Kyiv: Hnozys, 2014. Vyp. 31. S. 197–203. (Tematychnyi vypusk «Mizhnarodni Chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia»).

2. Rudnik Y.V. Aktualizatsiia problemy zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii u navchanni inozemnykh mov [Innovative technologies in foreign languages learning problem actualization]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia: zb. nauk. pr. Umanskoho derzh. ped. u-tu imeni Pavla Tychny: FOP Zhovtyi O.O., 2014. Vyp. 10. S. 124–131.

3. Rudnik Y.V. Kryterialnyi pidkhid do vyznachennia rivnia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [The criteria approach to determining the stage of future primary school teacher’s readiness to innovational foreign languages learning technologies usage]. Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu: zb. nauk. prats. Melitopol: Vyd-vo «Melitopol», 2016. Vyp. 16 (1). S. 189–193. (Seriia «Pedahohika»).

4. Rudnik Y.V., Kotenko O.V. Formuvannia fakhovykh kompetentnosti pedahoha u zmisti spetskursu «Innovatsiini tekhnolohii navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli» [Teacher’s subject specific competences forming in the content of special course “Foreign languages innovative learning technologies in primary school”]. Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika: mater. Mizhnar nauk. konf. 30 lystopada 2016 r. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2016. № 26. S. 71–76.

5. Rudnik Y.V., Kotenko O.V. Modeliuvannia protsesu pidhotovky vchyteliv pochatkovoii shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia

inozemnykh mov [Primary school teachers' training to innovative foreign languages learning technologies usage modeling]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*. Poltava: «ASMI», 2016. № 10 (169). S. 34–38.

6. Rudnik Y.V. Model pidhotovky vchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov: tekhnolohizatsiia protsesu [The model of primary school teachers to innovational foreign languages learning technologies usage: technologization of the process]. *Naukovi zapysky*. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka, 2018. Vyp. 161. S. 188–194. (Seriia «Pedahohichni nauky»).

7. Rudnik Y.V. Rezultaty doslidno-eksperymentalnoi perevirky efektyvnosti modeli pidhotovky vchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Research and experimental verification results of primary school teachers' training model to foreign languages innovational learning technologies usage]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka*. Chernihiv, 2018. Vyp. 151. S. 283–289.

8. Rudnik J.V. Methodology of “Mind maps” technology usage at primary school's foreign language lessons. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* / [Budapest]. 2014. № 33. P. 17–20.

Scientific papers certifying the approbation of the thesis materials

9. Rudnik Y.V. Innovatsiini tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Innovational foreign languages learning technologies]. *Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi nauky: mater. IV shchorichnoi Vseukr. nauk.-prakt. konf. 27 bereznia 2014 r.* / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Kyiv. un-t im. B.Grinchenka, Blahod. fond spriyan. rozv. osvity im. B. Hrinchenka. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2014. S. 162–170.

10. Rudnik Y.V. Zmistovno-metodychne zabezpechennia protsesu pidhotovky vchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Content-methodical support of the primary school teachers' training process to the innovational foreign languages learning technologies usage]. *Visnyk*

psykholohii i pedahohiky: zb. nauk. pr. Kyiv, 2014. Vypusk 16 [Elektronnyi resurs]. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Zbirnyk_nauk._prats._-_Vypusk_16.

11. Rudnik Y.V. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia na urokakh inozemnykh mov [Organizational and pedagogical conditions of future primary school teacher readiness to innovational learning technologies usage at foreign languages lessons]. Visnyk psykholohii i pedahohiky: zb. nauk. pr. Kyiv, 2015. Vypusk 18. [Elektronnyi resurs]. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Zbirnyk_nauk._prats._-_Vypusk_18

12. Rudnik Y.V. Kontseptualni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Conceptual basis of future primary school teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage]. Inshomovna osvita pedahoha: vyklyky, problemy, perspektyvy: mater. Mizhnar. nauk.-prakt. konf., 5 lystop. 2015 r. / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Kyiv. un-t im. B. Grinchenka, Brytanska Rada v Ukraini, Hete Instytut v Ukraini, Avtoryzovanyi tsentr mizhnarodnykh ekzameniv «Grade Education Centre», 2015. S. 150–158.

13. Rudnik Y.V. Kryterii hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Criteria of future primary school teachers' readiness to foreign languages innovative learning technologies usage]. Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi nauky: mater. V shchorichnoi Vseukr. nauk.-prakt. konf. 09 kvitnia 2015 r. / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Kyiv. un-t im. B. Grinchenka. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2015. S. 135–142.

14. Rudnik Y.V. Prohramno-metodychne zabezpechennia pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly do zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov [Program and methodical support of future primary school teachers' training to foreign languages innovative learning technologies usage]. Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi nauky: mater. VI shchorichnoi Vseukr. nauk.-prakt. konf., 21 kvitnia 2016 r. / MON Ukrainy, Kyiv. un-t

im. B. Grinchenka, Blahod. fond spryian. rozv. osvity im. B. Hrinchenka. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka, 2016. S. 62–71.

15. Rudnik Y.V., Kotenko O.V. Struktura zmistu profesiinoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoï shkoly u Finliandskii Respublitsi: tradytsii ta innovatsii [The structure of the content of primary teacher's professional training in the Republic of Finland: traditions and innovations]. *Molodyi vchenyi. Vydavnychi dim «Helvetyka»*, 2017. № 10.2 (50.2). S. 32–36.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	19
Вступ.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	29
1.1. Професійна підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов як наукова проблема	29
1.2. Сутнісні характеристики базових понять дослідження	50
1.3. Аналіз сучасного досвіду підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов	76
Висновки до першого розділу.....	96
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	99
2.1. Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.....	99
2.2. Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов	118
2.3. Зміст, форми і методи забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.....	146
Висновки до другого розділу	164
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	166
3.1 .Методика проведення експериментального дослідження.....	166

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.....	186
Висновки до третього розділу	204
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	205
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	209
ДОДАТКИ.....	233

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО — заклад вищої освіти

ІМ — іноземна мова

ІТНІМ — інноваційні технології навчання іноземних мов

ПШ — початкова школа

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах реформування сучасної освіти, підвищення вимог до професійного рівня фахівця (особливо педагога) важливу роль відіграє оновлення підготовки вчителя на інноваційних засадах. У ході реалізації Концепції «Нова українська школа» значна увага має приділятися підготовці вчителя початкової школи, діяльність якого є багатопредметною та багатофункціональною. Серед предметів, які має викладати вчитель початкової школи, сьогодні є також і іноземна мова. З огляду на це одним із важливих завдань є оволодіння інноваційними технологіями навчання іноземних мов вчителем.

Зазначені вище аспекти актуалізують документи, які регламентують сучасну освіту, а саме: Державний стандарт початкової загальної освіти (2018 р.) [158], Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018 р.) [160], Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.) [128], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.) [129], Державна програма «Вчитель» (2002 р.) [51], Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.) [41], Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.) [99], Закон України «Про освіту» (2017 р.) [66].

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов є новим аспектом їх професійної підготовки. Слід зазначити, що традиційні підходи, які застосовуються для навчання вчителів іноземних мов, у контексті діяльності вчителя початкової школи не завжди є доцільними. Саме тому важливим науковим завданням є пошук інноваційних технологій навчання вчителів початкової школи з урахуванням необхідності останніх викладати іноземні мови.

Проблема підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов є досить складною,

багатоаспектною і міждисциплінарною. До її вирішення долучились як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Так, питання професійної освіти досліджувались у роботах А. Алексюка [3], С. Гончаренка [46], О. Дубасенюк [56–57], Н. Ничкало [130], С. Сисоєвої [187], В. Сластьоніна [196] та ін. Різні аспекти професійної підготовки педагога вивчали І. Артем'єва [5], В. Гриньова [49] та ін. (формування культури майбутнього вчителя); В. Андрущенко [4], О. Овчарук [136] та ін. (компетентнісні засади підготовки педагога); Л. Коваль [84], О. Комар [95], О. Пехота [150], Л. Пироженко [74], О. Пометун [74] та ін. (підготовка до впровадження освітніх технологій у професійній діяльності); Ю. Будас [33], І. Гавриш [39], О. Гончарова [48], О. Козлова [90] та ін. (підготовка вчителя до інноваційної діяльності); І. Богданова [25–26], О. Кіяшко [79], О. Подзигун [155] та ін. (упровадження інноваційних технологій у процес підготовки педагога).

У вітчизняній науці теоретичні і практичні засади початкової освіти були закладені, зокрема, Н. Бібік [18], В. Бондар [29], О. Савченко [181], Л. Хомич [212] та ін. Професійна підготовка вчителів початкової школи є предметом досліджень таких вітчизняних науковців, як С. Мартиненко [118–119], О. Мельник [121], І. Новик [132] та ін. (формування діагностичних умінь вчителів початкової школи); Л. Петухова [146], О. Третяк [204], Л. Хоружа [214] та ін. (формування різноманітних компетентностей вчителів початкової школи); Г. Кравченко [110], Л. Петриченко [145] та ін. (підготовка вчителів початкової школи до інноваційної діяльності та освоєння педагогічних інновацій); О. Бігич [22], С. Івашньова [70], О. Котенко [107], І. Пінчук [158], В. Редько [163], О. Скоробагата [192], О. Троценко [207] та ін. (система підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи в Україні).

Загальна методологія досліджень, пов'язаних із застосуванням інноваційних технологій навчання у початковій школі, висвітлена у роботах О. Біди [24], Л. Коваль [85], Л. Пироженко [157], О. Пометун [157], та ін.

Питання застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов молодших школярів серед зарубіжних науковців активно досліджували З. Гендлей (Z. Handley) [233], Е. Мекеро (E. Macaro) [233], Г. Моттерем

(G. Motteram) [228], М. Філліпс (M. Phillips) [237], М. Пун (M. Pun) [238], К. Валтер (C. Walter) [233], С. Вайт (S. Whyte) [244] та ін.

Однак, не зважаючи на те, що різні аспекти професійної підготовки вчителів постійно лежать у колі наукових інтересів учених, питанню підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов приділено недостатньо уваги. До того ж актуальність визначеної проблеми посилюється низкою суперечностей між:

- суспільним замовленням на підготовку педагогів, здатних до інноваційної діяльності в освітньому процесі, та недостатньою спрямованістю закладів вищої освіти на вирішення цієї проблеми;

- об'єктивною потребою у підготовці вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов і недостатньо ефективною її реалізацією на практиці у закладах вищої освіти;

- необхідністю формування готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов та нерозробленістю змістовно-методичного забезпечення такої підготовки.

Отже, об'єктивна потреба у вирішенні означеної проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість, необхідність подолання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка «Нова стратегія професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції» (реєстраційний номер 0116U002963). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 1 від 23 січня 2014 р.) та узгоджена у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 25 лютого

2014 р.).

Об'єкт дослідження — професійна підготовка вчителів початкової школи у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження — змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Мета дослідження — теоретично обґрунтувати, експериментально перевірити ефективність змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

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

- 1) проаналізувати стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній теорії та практиці;
- 2) уточнити сутність базових понять дослідження;
- 3) визначити критерії, показники та рівні готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов;
- 4) розробити та обґрунтувати змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов;
- 5) експериментально перевірити ефективність змістовно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Методологічну основу дослідження становлять загальнотеоретичні й методологічні положення філософії щодо взаємозв'язку теорії та практики; психології — про розвиток особистості, структуру й особливості формування пізнавальних інтересів учнів; педагогіки — про цілісність і неперервність професійної підготовки майбутніх фахівців; основні принципи професійної підготовки фахівців; технологізації освіти; системний, особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, суб'єктний, технологічний, середовищний, компетентнісний, комунікативний підходи у професійній

підготовці майбутніх учителів початкової школи; положення теорії гуманізму, есенціалізму, біхевіоризму, прагматизму, когнітивного конструктивізму, постмодернізму; здобутки в галузі педагогічних технологій; методичні концепції змісту навчання іноземних мов.

Теоретичну основу дослідження становлять положення філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк та ін.); теоретичні засади професійної підготовки вчителя початкової школи (Н. Бібік, В. Бондар, О. Біда, П. Гусак, Л. Коваль, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.); концептуальні положення інноватики (К. Ангеловські, М. Кларін, Н. Юсуфбекова та ін.); основні положення професійної підготовки педагога до інноваційної діяльності (Ю. Будас, О. Козлова, Л. Подимова, Л. Петриченко, С. Сисоєва та ін.) та до застосування інноваційних технологій (М. Богданова, Н. Кічук, О. Кіяшко, Н. Павленко та ін.); теоретичні положення сучасної іншомовної освіти та підготовки вчителя іноземних мов (О. Бігич, Н. Гальскова, О. Котенко, С. Ніколаєва та ін.); наукові положення теорії моделювання (П. Волков, А. Кочергін, В. Штофф та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань у дисертаційному дослідженні застосовувались різні методи дослідження, а саме: *теоретичні*: загальнонаукові (аналіз, синтез, класифікація, порівняння, систематизація та узагальнення) — з метою аналізу стану досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній теорії та на практиці, уточнення сутності базових понять дослідження, обґрунтування критеріїв, показників та рівнів готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; *емпіричні*: діагностичні (психолого-педагогічне спостереження, бесіда, тестування, анкетування, методи самооцінки) — для визначення стану готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи); узагальнення власного педагогічного досвіду — для перевірки ефективності змістовно-

методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; моделювання — з метою розроблення моделі підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; *статистичні* (методи математичної статистики) — для оброблення та аналізу кількісно-якісних показників експериментального дослідження, встановлення їх наукової достовірності.

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження проводилось у Київському університеті імені Бориса Грінченка, Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. До експерименту було долучено 360 студентів спеціальності «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня, з них до контрольної групи увійшло 176 осіб, до експериментальної — 184 особи.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: *вперше визначено* структуру готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти), критерії її сформованості (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний), показники та рівні (високий, достатній, середній, недостатній); *обґрунтовано* змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (цифровий контент, оновлені програми навчальних курсів «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом» та відповідного методичного супроводу; інноваційний практикум); *уточнено* сутність базових понять дослідження, а саме: «професійна компетентність вчителя початкової школи», «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов»; *подальшого розвитку набули* зміст,

форми і методи підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробленні авторської програми спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», діагностичного інструментарію для визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (анкетування, вхідне та вихідне тестувань), цифрового контенту (веб-сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» (<https://sites.google.com/kmpu.edu.ua/flilt>) та YouTube-канал з добіркою авторських відеоінструкцій щодо застосування різноманітних інноваційних технологій навчання іноземних мов (goo.gl/fSynt1), які є додатковими освітніми ресурсами підвищення якості підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов).

Розроблені матеріали та цифровий контент можуть бути застосовані в освітньому процесі підготовки вчителів початкової школи як окремі модулі навчальних дисциплін, у формальному та неформальному навчанні студентів закладів вищої освіти та у системі післядипломної педагогічної освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Київського університету імені Бориса Грінченка (акт про впровадження № 192-н від 07.12.2017 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 01-10/984 від 19.10.2017 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка про впровадження № 2578/01 від 25.10.2017 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка про впровадження № 1380 від 02.04.2018 р.), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка про впровадження № 03-28/02/1539 від 24.05.2018 р.).

Особистий внесок здобувача. В опублікованій спільно з О.В. Котенко праці «Формування фахових компетентностей педагога у змісті спецкурсу

«Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»» [172] — в обґрунтуванні методичної доцільності розробки та уведення дисципліни «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»; у статті «Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» [170] — у розробці моделі підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; у статті «Структура змісту професійної підготовки вчителів початкової школи у Фінляндській Республіці: традиції та інновації» [171] — в аналізі структури навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів початкової школи у Фінляндській Республіці на прикладі Університету м. Ювяскюля.

Апробація результатів дисертації. Теоретичні положення і результати дослідження висвітлено й обговорено в рамках науково-практичних конференцій та семінарів різних рівнів. Зокрема, *міжнародних*: III Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання (м. Київ, 2014 р.), Педагогика и психология в эпоху глобализации — 2014 (м. Будапешт, 2014 р.), Основні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція (м. Умань, 2014 р.), Розвиток особистості у сучасному суспільстві: національний та етнокультурний дискурси (м. Київ, 2015 р.), Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи (м. Київ, 2015 р.), Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій (м. Київ, 2016 р.), Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та концепції нової української школи (м. Київ, 2017 р.); Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення педагогів (м. Чернігів, 2018 р.); *всеукраїнських*: Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки (м. Київ, 2014 р.), Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки (м. Київ, 2015 р.), Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки (м. Київ, 2016 р.), Інформаційні технології в освіті та науці (м. Мелітополь, 2016 р.); *семінарах*: Реалізація компетентнісного підходу до формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи (м. Київ,

2014 р.), Традиції та інновації у навчанні іноземних мов молодших школярів: як знайти «золоту середину»? (м. Київ, 2017 р.).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 15 наукових публікаціях, з них 12 одноосібних та 3 статті у співавторстві, а саме: 7 — у наукових фахових виданнях України, 1 — у закордонному періодичному фаховому виданні, 1 — у збірнику наукових праць та 6 — у збірнику матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації зумовлені логікою дослідження, яке складається із анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (245 найменувань, з них 24 — іноземною мовою), 13 додатків. Загальний обсяг дисертації — 338 сторінок, основний зміст — 189 сторінок. Ілюстративний матеріал подано у 12 таблицях та 5 рисунках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У розділі здійснено аналіз стану вивчення проблеми підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; уточнено сутність базових понять дослідження; проаналізовано освітні програми та навчальні плани підготовки вчителів початкової школи різних закладів вищої освіти України.

1.1. Професійна підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов як наукова проблема

Сучасні тенденції глобалізації та інтеграції світової спільноти неодмінно позначаються на різних аспектах людського буття, не залишається осторонь й освітянська галузь. Сьогодні освіта України перебуває у стані організаційного реформування та модернізації.

У контексті організаційного реформування освіти одне з центральних місць посідає іншомовна підготовка майбутнього вчителя початкової школи (далі — ПШ). Відомо, що оволодіння іноземною мовою (далі — ІМ) в умовах сьогодення є не просто необхідністю, а потребою часу, оскільки вона є засобом міжособистісної та міжкультурної комунікації. Суспільна значущість процесу опанування ІМ визнається сьогодні на державному рівні, про що свідчить уведення предмета «Іноземна мова» в інваріантну складову Базового навчального плану нового Державного стандарту початкової загальної освіти. Саме в цьому напрямі відбувається оновлення нормативних документів, перегляд процесу професіоналізації майбутніх фахівців ПШ, особливо з урахуванням необхідності останніх навчати ІМ з першого класу.

Зазначені процеси реформування зумовлені наближенням вітчизняної системи освіти до європейських зразків, стандартизацією підготовки фахівців педагогічної галузі та потребою досягнути високої якості освіти, що передбачає пошук нових методів і форм навчання, тобто запровадження інновацій у освітній процес. Це є закономірним явищем, оскільки поява нововведень спричинена зміною традицій, що спрямовані на забезпечення якісно нового рівня освіти. Як відомо, якість останньої є ключовою категорією нової парадигми освіти та пріоритетним напрямом розвитку освітньої системи України.

З огляду на зазначене підготовка вчителів нового типу стає найважливішою передумовою відродження не тільки освіти, а й усієї вітчизняної культури, її інтеграції в загальнолюдське та європейське співтовариство (Ю. Бабанський) [8, с. 4]. Сьогодні професійно затребуваним є педагог, здатний запроваджувати інноваційні технології в освітній процес, застосовувати на практиці нові знання, прийоми й форми роботи, досягнути найвищого рівня ефективності поставленої мети.

Нормативно-правовим підґрунтям підготовки фахівців початкової освіти є такі державні документи: Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Державний стандарт початкової загальної освіти (2018 р.), Концепція розвитку педагогічної освіти (1998 р.), Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті (2002 р.), Державна програма «Вчитель» (2002 р.), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004 р.), Національна рамка кваліфікацій (2011 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2012 р.), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.) та ін. Зазначені законодавчі документи спрямовані на радикальну модернізацію освіти, в основу якої покладено гуманізацію і демократизацію всієї системи та складових її елементів. Зокрема, важливим етапом є початкова освіта. Крім того, вони передбачають моніторинг стану інноваційного розвитку освітньої галузі та реалізацію

інноваційної політики. Найважливіше, що ці документи є підґрунтям для визначення теоретичних засад підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування інноваційних технологій навчання (С. Стрілець) [199, с. 11].

У науковій літературі ідея щодо застосування нових технологій у освітньому процесі актуалізується дедалі більше, зокрема у навчанні ІМ. Ця думка підтверджується українською педагогічною громадськістю на сторінках педагогічних періодичних видань та у змісті нормативних урядових документів, що регламентують розвиток освіти (Л. Морська) [127, с. 5]. Так, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року акцентується увага на підвищенні ефективності освітнього процесу на основі досягнень вітчизняної науки, запровадження педагогічних інновацій та цифрових технологій навчання [129]. Разом із виникненням цієї потреби одночасно формується суспільний запит на підготовку вчителів ПШ, які не просто володіють ІМ з високим рівнем професіоналізму, а мають обов'язкову філологічну та професійно-методичну підготовку, здатні інтегрувати знання з різних предметів, що, зокрема, передбачено у Концепції «Нова українська школа»; готові до застосування новітніх технологій навчання ІМ з метою формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, створення власної траєкторії навчання та самонавчання, спрямовані на самостійне опанування інноваційних технологій навчання іноземних мов (далі — ІТНІМ) у ПШ; здатні мислити творчо.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічних та методичних джерел з проблеми нашого дослідження, професійна підготовка вчителя у закладі вищої освіти (далі — ЗВО) є предметом науково-практичних розвідок вітчизняних та зарубіжних науковців.

Так, у наукових доробках Т. Байбери [9], М. Богдановича [27–28], М. Вашуленка [36], М. Козака [27–28], Я. Короля [27–28] та ін. розроблено програмно-методичне забезпечення підготовки вчителів. Ці праці є цінними для нашого дисертаційного дослідження, оскільки інтегрують надбання традиційної педагогіки, починаючи з XVI століття і до сьогодні (А. Алексюк) [3], актуалізують питання щодо внесення змін в організаційні засади педагогічного

процесу у вищій школі, розглядають необхідність освітніх інновацій.

Теоретичне обґрунтування, зміст педагогічної діагностики та підготовку вчителя до діагностичної діяльності проаналізовано Л. Байковою [10], А. Белкіним [15], В. Максимовим [116], О. Мельником [121], С. Мартиненко [118–119], І. Підласим [151], Г. Цехмістровою [215] та ін. Науковцями висвітлено зміст, форми і методи педагогічної діагностики вчителів, схарактеризовано критерії, за якими можна визначити якість останньої, окреслено функції діагностування навчальних досягнень студентів та їх підготовку до проведення діагностичних процедур. Діагностичні вміння вчителів ПШ, на наш погляд, є необхідним компонентом готовності до професійної діяльності та базою для подальшого вибору інноваційних технологій навчання у освітньому процесі, оскільки вони спрямовані на визначення рівня знань, умінь і особистісних якостей дітей молодшого шкільного віку, дають змогу встановити рівень розвитку їхніх пізнавальних інтересів і здібностей, розумової працездатності, стилю навчання тощо (О. Комар) [96], що безпосередньо пов'язано з урахуванням специфіки взаємозв'язку навчання певного виду іншомовленнєвої діяльності або оволодіння системою ІМ та умінням визначати ефективність дібраної ІТНІМ, коригувати цей процес на далі.

Формування творчої особистості майбутнього вчителя вивчали Є. Барбіна [11], Н. Кічук [78], Н. Кузьміна [112], О. Отич [140] та ін. Ці науковці дослідили рівні прояву педагогічної творчості, показники готовності до такого виду діяльності, основні компоненти творчої діяльності педагога, розглянули шляхи становлення і підвищення педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Адже для аналізу стану готовності та розроблення моделі підготовки майбутніх вчителів ПШ до застосування ІТНІМ важливо враховувати творчість та педагогічну майстерність педагога. Ці чинники, на нашу думку, є ключовими для ефективної організації навчально-пізнавальної діяльності та педагогічного впливу, оскільки формують особистість вчителя ПШ. Саме від творчого потенціалу та педагогічної майстерності фахівця залежать ступінь розвитку його інноваційності та здатність до продукування, зокрема, створення авторських

технологій навчання ІМ, бажання прагнути підвищити ефективність процесу формування іншомовної комунікативної компетентності молодшого школяра, постійного пошуку й апробації різноманітних ІТНІМ з метою формування іншомовленнєвих навичок та умінь у основних видах мовленнєвої діяльності. Реалізація вищезазначеного не можлива без урахування розвитку комунікативної компетентності вчителя ПШ, що забезпечує результативність процесу спілкування та взаємодії з суб'єктами освітнього процесу.

Формування педагогічної техніки майбутнього вчителя, основи педагогічної творчості та питання педагогічного спілкування проаналізовано Ю. Азаровим [1], О. Булатовою [32], В. Кан-Каликом [76], С. Сисоевою [186] Н. Тарасевич [201]. Науковцями визначено артистизм як важливий компонент творчої індивідуальності педагога, стилі педагогічного спілкування, типові моделі спілкування, розглянуто спілкування як один з критеріїв майстерності педагога. Зокрема, важливість врахування останнього у нашому дослідженні виявляється в умінні проаналізувати ефективність застосовуваних ІТНІМ. Тобто завдяки правильно дібраним стилю та формі спілкування тощо вчителі ПШ можуть отримати зворотній зв'язок від молодших школярів, здійснити рефлексію власної педагогічної діяльності. Ефективність уміння спілкуватись безпосередньо впливає на якість виховної діяльності.

Підготовку вчителя до виховної роботи з учнями висвітлено у працях О. Дубасенюк [57], О. Шквир [219] та ін. У центрі їхньої уваги лежать аспекти естетичного виховання, підготовка вчителя до класного керівництва тощо. Аспекти морального розвитку вчителя, а саме: морально-ціннісний і морально-духовний розвиток особистості в історико-педагогічному осмисленні та виховання на основі цінностей, обґрунтовані І. Бехом [17], Н. Ганнусенко [44], В. Сластьоніним [195], О. Сухомлинською [200], К. Чорною [44] та ін. Науковцем Л. Хоружою [213] вперше визначено базову складову професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів — етичну компетентність.

Теоретичний та методичний аспекти формування культури майбутнього вчителя схарактеризовані вченими В. Гриньовою [49], І. Артем'євою [6] та ін.

Адже формування морально-етичних та естетичних якостей майбутніх учителів ПШ є основою для розвитку інших професійних якостей та готовності до різних аспектів діяльності, одним із яких, зокрема, є застосування ІТНІМ.

Значущість зазначених наукових доробків полягає в урахуванні життєвих та загальнолюдських моральних цінностей з метою формування на їх основі цінностей професійного характеру, а саме — ціннісного ставлення до впровадження ІТНІМ у освітній процес ПШ. Саме від наявності та сформованості останньої, на нашу думку, залежить позиція педагога щодо інновацій та інноваційного розвитку іншомовної освіти. Отже, ще одним аспектом професійної підготовки вчителя є його інноваційна складова. Підготовку педагога до інноваційної діяльності аналізували Ю. Будас [33], О. Гончарова [48], Т. Демиденко [53], О. Козлова [90], Л. Петриченко [145] та ін.

Так, у дослідженні «Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри» Ю. Будас [33] акцентує увагу на ідеї про те, що інноваційність є необхідною складовою діяльності вчителя, а якісна підготовка майбутнього педагога залежить від формування особистісних та професійних якостей, культури та компетентності. Одним із засобів формування готовності учителів до інноваційної педагогічної діяльності науковець визначає застосування ділових ігор. У структурі інноваційної компетентності педагога Ю. Будас виокремлює мотиваційний, особистісно-креативний, технологічний і рефлексивний компоненти. Цілком поділяємо думку дослідниці щодо її розуміння якісної підготовки педагога і вважаємо за необхідне зазначити, що остання залежить сьогодні від забезпечення відповідних організаційно-педагогічних умов освітнього процесу, що передбачає, зокрема, застосування різноманітних форм навчання, однією з яких є ділова гра. Проте аналізуючи структурні компоненти інноваційної компетентності педагога, на нашу думку, слід додати ще й діяльнісний, оскільки саме він визначає набір умінь необхідних для реалізації здобутих знань та сформованих навичок у контексті інноваційної діяльності.

Науковець Т. Демиденко у праці «Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності» [53] у готовності

вчителя виділяє такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, інформаційно-діяльнісний та оцінювально-рефлексивний у їх взаємодії. Разом з тим автор розглядає основні напрями інноваційної діяльності вчителів та підготовку до інноваційної педагогічної діяльності, що передбачає інтеграцію загальнонаукових, психолого-педагогічних, фахових і методичних знань, умінь і навичок. Частково погоджуємось із запропонованою структурою готовності, оскільки, на нашу думку, когнітивний компонент у згаданому дослідженні відображений недостатньо.

Своєю чергою, дослідниця Л. Петриченко у роботі «Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі» [145] визначає, що метою підготовки майбутнього вчителя до інноваційної діяльності є формування в нього готовності до здійснення останньої. Аналізуючи підготовку вчителя ПШ до інноваційної діяльності у межах двох підходів — особистісно-діяльнісного і компетентнісного — автор підсумовує, що готовність до інноваційної діяльності передбачає сформованість інноваційної компетентності, структурними складовими якої є теоретично-змістова (базова), професійно-діяльнісна (практична), професійно-дослідна (творча) та професійно-особистісна. Етапами підготовки вчителя до інноваційної діяльності визначено такі: мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-когнітивний, творчо-діяльнісний, аналітико-рефлексивний. На нашу думку, ці етапи підготовки майбутнього фахівця є виправданими й оптимальними для визначення освітньої траєкторії педагога. Особливо цінним є їх розроблення у контексті гуманістичної парадигми та орієнтація на особистісно-діяльнісний і компетентнісний підходи як провідні для сучасної освіти. Адже на перше місце в освітній діяльності висуваються результати навчання та забезпечення індивідуального підходу, який сприяє формуванню власної освітньої траєкторії кожного суб'єкта освітнього процесу.

Ще одним цінним дослідженням є робота Л. Козак «Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності» [89], оскільки забезпечує

проблему наступності: підготовку до запровадження інновацій у дошкільних навчальних закладах, що слід враховувати під час здійснення професійної підготовки майбутніх учителів ПШ.

Безперечно, вивчення досвіду професійної підготовки вчителя передбачає урахування світової практики. Такий аналіз є цінним для нас, оскільки, як вже було зазначено, усі реформи освітньої системи в Україні, що реалізуються на сучасному етапі, пов'язані з наближенням до європейських вимог та стандартів.

Суттєвий внесок у вивчення різноманітних аспектів професійної підготовки вчителя ІМ здійснили зарубіжні дослідники. Результати їхніх досліджень були висвітлені, зокрема, у таких публікаціях: звіт «Підготовка вчителів іноземної мови: досвід Європи» (The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe) [232], що розглядає шляхи підвищення якості професійної підготовки вчителів на європейському рівні, одним із яких є застосування інноваційних технологій навчання; звіт «Європейський профіль з мовної освіти вчителя — система довідок» (European Profile of Language Teacher Education — a Frame of Reference) [231], у якому висвітлено досвід підготовки вчителів ІМ на прикладі 11 європейських освітніх закладів, при цьому особлива увага приділяється інноваційним аспектам освіти вчителя; книзі «Орієнтовані в майбутнє: викладачі мов у Європі» (Facing the Future: Language Educators across Europe) [226], у якій колектив науковців розмірковує над необхідністю інновацій і можливостей подальшого розвитку підготовки вчителів ІМ, зокрема нової парадигми мовної освіти; звіт Організації економічного співробітництва та розвитку «Важливість вчителів: мотивація, розвиток і підтримка ефективності» (Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers) [234], у якому репрезентовано міжнародний аналіз сучасних трендів у підготовці вчителів у 25 країнах світу; листі від Європейської комісії «Підвищення якості освіти вчителів» (Improving the quality of Teacher Education) [223], який визначив підготовку вчителів як ключовий фактор у забезпеченні якості освіти у країнах Європи; дослідженні «Навчання вчителів: підготовка вчителів початкової школи у Європі — сучасний стан і перспективи» (Teaching teachers: primary teacher training

in Europe — state of affairs and outlook) [242], у якому акцентовано увагу на безпосередній залежності академічної успішності молодших школярів від якості підготовки педагогічних кадрів, зростаючому впливі вимог та все більш спонукальних викликів освітнього середовища.

Отже, ключовими моментами, на які сьогодні звертають увагу в ході професійної підготовки вчителів ПШ у Європі, є міжкультурне та мультикультурне освітнє середовище, білінгвальні та мультилінгвальні підходи до навчання, гнучкість, дистанційність та інноваційність у здобутті освіти, розвиток критичного мислення, застосування інноваційних технологій навчання у освітньому процесі, підготовка до їх упровадження у майбутній професійній діяльності, реалізація навчання протягом життя. Важливою для нас, зокрема, є думка щодо усвідомлення необхідності інновацій, їх упровадження та вивчення, необхідність формування інноваційної компетенції фахівця, яка передбачає відкритість та залучення нового досвіду, продукування новизни, тобто пошуку нових методів і форм роботи тощо.

Бажання України інтегрувати в освітній простір Європи визначає стратегічні та трансформаційні орієнтири нашої держави щодо мовної політики, урахування основних засад Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [64] у ході організації процесу професійної підготовки сучасних фахівців. Одним із основних кроків на етапі реформування початкової освіти є затвердження нового Державного стандарту початкової загальної освіти (2018 р.), який має забезпечити підтримку європейських тенденцій раннього навчання іноземних мов та реалізувати можливість поліпшення якості їх викладання у ПШ. Як і за попередньою версією Державного стандарту початкової загальної освіти, молодші школярі починають вивчати ІМ у 1 класі, оскільки вона увійшла в інваріанту складову Базового навчального плану. У зв'язку з цим постає нагальна потреба переглянути підходи до професійної підготовки вчителів ПШ з урахуванням іншомовної компоненти. Адже, як відомо, до 2012 р. навчання ІМ здійснювалось окремим вчителем ІМ, зазвичай випускником з філологічною освітою. Тому сьогодні професійна підготовка вчителів ПШ, крім інших предметів, передбачає

підготовку до вивчення ІМ, що має свою специфіку, суто методичні принципи навчання, структуру, цілі уроку тощо. Це, своєю чергою, актуалізує необхідність вчителів ПШ оволодівати методичним інструментарієм, а саме: технологіями, методами, формами навчання ІМ молодших школярів. Перевага сьогодні надається ІТНІМ.

Відомо, що Концепцією «Нова українська школа» передбачено викладання ІМ вчителями-предметниками, проте значну перевагу, на нашу думку, матимуть вчителі ПШ, оскільки вони працюють з одним класом і можуть забезпечувати за потреби ефективну міжпредметну інтеграцію, не зважаючи на її тимчасову відокремленість за текстом нормативного документа. До того ж кількість умотивованих випускників спеціальності «вчитель ПШ», які йдуть працювати за призначенням, значно вища за число філологів, які влаштовуються на роботу в ПШ, що й зумовлює затребуваність посади вчителя ІМ у ПШ. Крім того, вчитель ПШ володіє необхідними знаннями щодо специфіки роботи з дітьми молодшого шкільного віку, зокрема індивідуальними та психологічними особливостями їхнього розвитку. Він не потребує додаткової підготовки, на відміну від випускника-філолога, якого протягом навчання у ЗВО готують до роботи у середній та старшій загальноосвітній школі. Тому до змісту останнього не включені дисципліни, які охоплюють знання з психології і педагогіки молодшого шкільного віку, методики навчання ІМ у ПШ. З огляду на зазначене вважаємо логічним підготовку до навчання ІМ саме вчителя ПШ, яка має включати оволодіння обов'язковою філологічною (лінгвістичною) та методичною підготовкою.

Питання професійної підготовки вчителя ІМ у ПШ вивчало широке коло українських науковців у різних аспектах та виявах останньої. Систему підготовки вчителів ІМ для ПШ висвітлювали О. Бігич [23], С. Івашнєвою [70], О. Котенко [101–106], І. Пінчук [152–154], В. Редько [163–164], С. Роман [166], М. Сідун [189], О. Скоробагатою [192], О. Троценко [207] та ін.

Так, у своєму монографічному дослідженні О. Бігич [23] аналізує формування методичної компетенції майбутнього вчителя ІМ ПШ; у серії

наукових статей [19–21] розглядає формування різних компонентів іншомовної комунікативної компетентності, зокрема міжкультурної, на різних ступенях навчання ІМ та навчання основних видів мовленнєвої діяльності, серед яких аудіювання та читання за допомогою технологій блогу, подкаст-технологій і створення сайтів. Наукові погляди О. Бігич є цінними для нашого дисертаційного дослідження, оскільки актуалізують питання щодо застосування сучасних технологій навчання ІМ для навчання різних видів мовленнєвої діяльності, формування іншомовної комунікативної компетентності молодшого школяра та доводять їх ефективність. До того ж у доробку вченої подано методичні рекомендації щодо застосування ІТНІМ у навчанні англійської, іспанської та угорської мов, що свідчить про універсальність цих технологій.

Своєю чергою, науковець О. Котенко [101–106] висвітлює аспекти формування методичної культури фахівця, розглядає психолого-педагогічні аспекти викладання ІМ та систему підготовки вчителів у країнах Європейського Союзу. Ідеї дослідниці є цінними не лише через презентацію зарубіжного досвіду щодо організації підготовки вчителів ПШ до навчання ІМ, а й актуалізацію потреби у висококваліфікованих фахівцях та розроблення стандартів їх професійної підготовки.

Наукові погляди щодо професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи І. Пінчук [152–154] суголосні з нашими у контексті виокремлених компетентнісного, системного, комунікативного, гуманістичного та технологічного підходів, що складають методологічне підґрунтя цього процесу. Думки дослідниці є для нас важливими, оскільки у своїх працях вона уточняє поняття «технологія навчання» та здійснює аналіз історіографії питання «педагогічна технологія», яке є одним із ключових у нашому дослідженні. Крім того, І. Пінчук визначає місце англійської комунікативної компетентності у структурі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У науковий працях С. Івашньої [70] схарактеризовано систему підвищення кваліфікації та післядипломну освіту вчителів іноземної мови ПШ, у

яких дотичними до нашого дослідження є тези щодо навчання протягом життя, адже поява ІТНІМ — процес тривалий та неперервний. Тож лише постійне навчання може забезпечити високий рівень професійності та методичну обізнаність щодо застосування ІТНІМ у ПШ з метою підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів та якості іншомовної освіти загалом.

Дослідник В. Редько у своїй праці [163] аналізує лінгводидактичні засади навчання ІМ учнів ПШ та зміст шкільних підручників. Науковець обстоює ідею пошуку і застосування нових засобів та форм організації освітньої діяльності. Зокрема, він наголошує на актуальності інтерактивних технологій. На думку вченого, способом подолання труднощів, що стоять перед сучасною школою, є нові методи, форми і засоби навчання ІМ, збалансоване застосування яких у комплексі з ефективними традиційними дасть змогу досягти визначених освітніх цілей [164, с. 28]. Погляди В. Редько суголосні з нашими щодо поєднання традиційних та ІТНІМ для досягнення конкретних цілей уроку, тобто формування іншомовних навичок та іншомовленнєвих умінь за допомогою ІТНІМ. Так, наприклад, застосування цифрових технологій на уроці ІМ не має перевищувати 10–15 хв, що унеможлиблює відмову від традиційних технологій навчання ІМ.

У наукових розвідках О. Скоробагатої [192] висвітлено питання щодо формування готовності майбутніх учителів ПШ до навчання ІМ, теоретичні засади формування вторинної мовної особистості вчителя ІМ під час фахової підготовки [193]. Крім того, вчена, підтримуючи упровадження нових технологій, методів, прийомів та організаційних форм навчання, розглядала роль тренінгу в системі підготовки майбутніх учителів ІМ ПШ [191]. У своїх працях О. Скоробагата звертає увагу на адекватність процесу спілкування, що залежить і від культури мовлення вчителя, і його вміння створити позитивну атмосферу іншомовної взаємодії, та визначає здатність особистості брати участь у спілкуванні на міжкультурному рівні як один із важливих результатів процесу іншомовного навчання. Серед вимог до вчителя ПШ [193] дослідниця виокремлює такі: вільне володіння ІМ, системні знання ІМ й іншомовного

мовлення, полікультурність та толерантність щодо цінностей інших народів, уміння захопити і формувати особистість через іншомовне слово. Безумовно, культурний аспект є одним із ключових у процесі іншомовної підготовки вчителя ПШ та навчання молодшого школяра. Крім готовності до міжкультурної комунікації, слід додати готовність до застосування ІТНІМ, що сприяє залученню до мовної картини світу її носіїв за допомогою рольових ігор, проблемних, проектних, медіа-технологій навчання ІМ та цифрових технологій, допомагає у створенні іншомовного комунікативного середовища, наближеного до умов реальності.

У коло наукових інтересів О.Троценко входять різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів ІМ ПШ, зокрема педагогічне моделювання цього процесу [205–207]. Вчена також наголошує на необхідності оновлення підготовки вчителів ПШ з урахуванням іншомовної компоненти та перспективності включення в освітній процес нових технологій.

Слід зазначити, що всі науковці, погляди яких ми розглядали вище, стикнулися у своїх дослідженнях з низкою проблем, пов'язаних з потребою навчання ІМ у ПШ. Це насамперед якісна підготовка висококваліфікованих учителів ПШ, готових до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. У своїх працях дослідники доходять висновку про те, що для цього необхідні нові методи, форми та підходи. Як уже зазначалося, підготовка до навчання ІМ має свої особливості, адже на відміну від інших предметів, які вивчають у ПШ, оволодіння ІМ пов'язано з низкою труднощів. Це, зокрема, явище міжмовної інтерференції та специфіка ІМ, що є одночасно і метою, і засобом навчання.

Основною метою навчання ІМ сьогодні є формування і розвиток комунікативної культури та практичне опанування іноземної мови. Завданням ПШ щодо навчання ІМ відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти є оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю на рівні елементарного користувача А1. Тобто протягом навчання у 1–4 класах мають формуватися і розвиватися елементарні комунікативна компетенція та уміння в

основних видах мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання читання, письмо) (Л. Гусак) [50, с. 38].

Слід зазначити, що молодший шкільний вік вважається сенситивним для засвоєння ІМ, що не створює перешкод для її вивчення з 1 класу. Чинники, які сприяють цьому, такі: природжена мовна здатність, пластичність мозку та артикуляційного апарата, висока слухова диференціальна чутливість, здатність до точної імітації, схильність до наслідування, потреба в спілкуванні (О. Паршикова) [141, с. 33]. З огляду на це ключовим моментом у навчанні ІМ молодших школярів, на нашу думку, є мотивація, тобто заохочення учнів до вивчення ІМ, адже вищезазначені психологічні характеристики цілком сприяють засвоєнню іншомовного матеріалу. Тож вважаємо ефективним застосування ІТНІМ у освітньому процесі ПШ, тим паче, що, наприклад, тижневе навантаження вивчення ІМ у ПШ у країнах Європи, згідно з результатами наукового дослідження Л. Ягеніч [220], у 1,5–3 рази вище, ніж в Україні, що зумовлює необхідність інтенсифікації іншомовної підготовки молодших школярів у нашій країні (Л. Гусак) [50, с. 41].

Важливо наголосити на ролі вчителя під час застосування ІТНІМ. Грунтуючись на ключових позиціях наукового дослідження О. Гончарової [48] та сутності міжособистісної комунікації, зазначимо, що цінним є погляд на вчителя ІМ як адресанта («комунікатора») ІТНІМ, оскільки він сам продукує нове, розробляючи механізми впровадження ІТНІМ у освітній процес, і водночас реципієнта, адже проходить певні етапи сприйняття: ознайомлення, інтерес, оцінювання, апробацію, власне акт сприйняття та кінцеве рішення про доцільність застосування конкретних ІТНІМ.

Тож погоджуємося з тим, що вчитель ІМ у ПШ має бути поінформованим про закономірності та сучасні тенденції розвитку іншомовної освіти, нові технології та авторські методики викладання ІМ; володіти способами інноватизації професійно-педагогічної діяльності; емоційно позитивно ставитися до проблем оновлення змісту, методів та форм організації іншомовної освіти

(О. Гончарова) [48], на достатньому професійно-методичному рівні застосовувати ІТНІМ.

Питання технологізації навчання має свої витoki, адже її основи обстоював ще Я.А. Коменський. Науковець висунув ідею щодо розроблення такого порядку навчання, який би неминуче вів до позитивних результатів, що являло б собою певний налагоджений механізм. Я.А. Коменський зазначав, що необхідними компонентами такого механізму є чітко встановлені цілі; засоби, точно пристосовані для досягнення таких цілей; конкретні правила, як користуватися цими засобами, щоб за будь-яких умов можна було досягнути мети [60, с. 5].

Технологізація є тим чинником, що значно змінює природу педагогічного процесу, професійну діяльність учителя ПШ та навчально-пізнавальну діяльність молодшого школяра. Цей процес відбувається за рахунок упровадження нових технологій навчання та виховання (І. Богданова) [25, с. 10].

Масове впровадження технологій навчання припадає на початок 60-х років ХХ ст., що пов'язано, на думку дослідників, з реформуванням спочатку американської, а згодом і європейської школи [60, с. 6]. Найбільший внесок у розвиток сучасних педагогічних технологій здійснили Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, Дж. Керрол, В. Коскареллі та ін. [там само].

Упровадження навчальних та інтерактивних технологій у професійну підготовку вчителів обґрунтовували Л. Коваль [84], О. Комар [94], М. Кларін [80], Л. Пироженко [74], О. Пехота [149], О. Пометун [156] та ін. Науковці визначають технологічний підхід як засіб досягнення позитивних результатів навчання молодших школярів і розглядають готовність майбутніх учителів до застосування педагогічних технологій. Зазначені дослідження є особливо цінними у контексті нашої проблематики, оскільки вони є дотичними до неї та актуалізують важливість підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Аналіз педагогічних інновацій та інноваційної діяльності загалом необхідний для уточнення ключових понять представленого дисертаційного дослідження. З огляду на це слід наголосити на важливості наукових розвідок В. Сластьоніна та Л. Подимової

[196]. Ці дослідники переконані, що доля педагогічних інновацій залежить від суб'єктивного становлення викладача, рівень підготовленості якого до застосування нововведень у навчальному процесі, на їхню думку, є основною перешкодою на етапі опанування інноваційних технологій навчання. Усунути цей недолік у контексті підготовки майбутніх педагогів можна шляхом урізноманітнення організаційних форм навчання протягом усього часу здобуття вищої освіти [там само]. Це, своєю чергою, зумовлює важливість пошуку оптимальних прийомів, методів, технологій навчання студентів з метою формування у них знань, умінь, навичок, які будуть необхідні їм для застосування ІТНІМ у ПШ у процесі формування навичок та умінь у основних видах мовленнєвої діяльності та оволодіння системою ІМ, що вивчається.

Питання професійної підготовки вчителів ПШ до застосування інноваційних технологій навчання стало предметом вивчення в низці монографічних досліджень. Так, у праці «Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики» за редакцією О. Дубасенюк здійснено аналіз загальних інноваційних тенденцій у галузі педагогічної освіти, розглянуто питання розроблення та впровадження у навчальну діяльність інноваційних технологій у процесі педагогічної освіти майбутніх фахівців [159]. Провідною є думка про необхідність змін у освітньому процесі, серед яких особливої актуальності набуває потреба у застосуванні інноваційних технологій, які вимагають від учителя прояву нових професійних ролей — координатора, організатора, помічника, консультанта — й орієнтовані на співпрацю групи вчителів. До того ж у науковому дослідженні підкреслюється роль міждисциплінарно-синергетичних досліджень та розроблення інтегративних курсів, основними принципами яких є інтеграція та фундаменталізація. У монографії Л. Коваль «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова» висвітлено теоретико-методологічні засади технологічної підготовки майбутніх учителів та процес оволодіння загальнонавчальними технологіями початкової освіти студентами на основі

системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного й технологічного підходів [82–83].

Сучасні підходи до застосування цифрових технологій навчання в освітньому процесі вищої школи та досвід професійної підготовки майбутніх учителів ПШ щодо використання мультимедійної енциклопедії на матеріалі курсу «Історія педагогіки» висвітлено у монографії Л. Петухової «Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища» [147]. У праці актуалізовано проблему зростання обсягу необхідної інформації і одночасного скорочення кількості годин на аудиторне засвоєння дисциплін, винесення значної частини матеріалу на самостійне опрацювання, що й зумовлює важливість пошуку та застосування нових технологій як складових фундаментальної педагогічної підготовки майбутніх учителів ПШ. Л. Петухова доводить, що одним із перспективних напрямів підвищення якості освіти є застосування саме цифрових технологій, які можуть підняти на новий рівень традиційні форми освітнього процесу.

Таким чином, зазначені дослідження актуалізують потребу підготовки майбутніх учителів ПШ, готових до застосування інноваційних технологій навчання, зокрема ІМ, які виконують нові функції у своїй професійній діяльності (наприклад, координатор, помічник та ін.). Це свідчить про якісні зміни, що відбуваються у процесі підготовки фахівців, зумовлені зменшенням аудиторних годин, переходом на нові форми й методи роботи (наприклад, дистанційні), які поєднують у собі аспекти самостійної, дослідницької діяльності студентів; застосування цифрових технологій.

Ще однією важливою темою, яка висвітлюється на сторінках сучасних наукових періодичних видань, є проблема застосування інноваційних технологій у ПШ та підготовка вчителів до такого виду діяльності. Так, науковець О. Комар у статті «Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи» наголошує на важливості опанування вмінь і навичок саморозвитку особистості, що уможлиблюється за рахунок застосування інтерактивних технологій та організації інноваційного процесу навчання у ЗВО

[96]. Цінним, на нашу думку, є те, що в кожній складовій технології навчання обов'язково використовується один або кілька методів для досягнення навчального результату, що сприяє формуванню варіативності методичної палітри майбутніх учителів ПШ.

Підготовку вчителів до проектної діяльності висвітлено у публікаціях К. Степанюк «Підготовка майбутніх учителів до проектної діяльності в контексті розвитку сучасної початкової освіти» та Т. Деменнікової «Формування психолого-педагогічної готовності студентів до проектної діяльності майбутнього вчителя початкових класів». Так, К. Степанюк зазначає, що одним із важливих завдань у процесі удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів є врахування інновацій, оскільки сучасна школа потребує фахівців, здатних активно впроваджувати сучасні освітні та інформаційні технології [197]. Погоджуємось із думкою науковця щодо застосування проектної діяльності у підготовці майбутніх учителів ПШ як однієї з організаційних форм, що сприяє підвищенню ефективності останньої, зумовленої її специфічними ознаками, серед яких розвиток самоосвітніх навичок, самооцінки та самоконтролю, а також групової діяльності. У праці дослідниці Т. Деменнікової встановлено логічний зв'язок між розвитком системи освіти в Україні та впровадженням інтерактивних, особистісно спрямованих освітніх технологій [52]. Професійна підготовка, на думку автора, складається з діагностичного, мотиваційного, інформаційно-технологічного, діяльнісного та рефлексивного компонентів, і, на нашу думку, є досить деталізованою. Важливою для нашого дослідження є ідея перебудови усієї освітньої діяльності студентів — мети, завдання, методів та форм. Разом з тим вважаємо за необхідне підсилити й змістовий аспект професійної підготовки фахівця, що передбачає як мінімум включення цілого блоку ІТНІМ у зміст дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання», як максимум — запровадження спеціального спецкурсу, спрямованого на формування методичних умінь застосування ІТНІМ. Уточнимо тезу щодо необхідності знання і володіння технологічними тонкощами методу проектів та додамо опанування ІТНІМ загалом, оскільки, на нашу думку, є ще ціла низка новітніх технологій, які

мають знати і застосовувати сучасні вчителі ПШ під час навчання ІМ. Адже сучасний вчитель ПШ — це фахівець з широкою методичною палітрою різноманітних ІТНІМ. Це, зокрема, цифрові технології, проблемні технології навчання, технології мобільного навчання, перевернутого та змішаного класу тощо.

Науковець З. Онишків у публікації «Мультимедіа в початковій школі» наголошує на тому, що застосування мультимедійних технологій допомагає активізувати освітній процес та поліпшити сприймання матеріалу [137]. Ідеї автора є актуальними у контексті досліджуваної проблематики, оскільки доводять ефективність застосування інноваційних технологій навчання та розкривають специфіку мультимедіа як однієї з вищезазначених технологій.

Дослідниця І. Галаган у статті «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початкових класах» відзначає нову роль вчителя — координаційну — й розглядає питання підготовки вчителя до застосування комп'ютерних технологій. Досягнення ефективності, на думку науковця, полягає у поєднанні традиційних методів навчання та сучасних цифрових технологій, оскільки молодші школярі сьогодні існують у просторі медіа. Такі зміни у освітньому середовищі слід використовувати з користю [40]. Тому цілком погоджуємось з автором щодо суттєвої потреби встановити доцільність і своєчасність впровадження як нових інформаційних, так й інших ІТНІМ у ПШ.

У науковій статті «Використання інноваційних технологій на уроках у початкових класах» О. Зеленська відзначає ефективність застосування комп'ютерних технологій на уроках у ПШ [67]. Підтримуємо її тезу щодо ефективності поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання, оскільки застосування ІТНІМ має бути зумовлене конкретним завданням та етапом уроку, формуванням певної іншомовленнєвої навички або уміння, тобто виконувати допоміжну функцію до традиційних технологій навчання, які на сьогодні є основними на уроці ІМ, про що свідчать результати дослідження, здійсненого науковцем Л. Гусак [50, с. 187].

У дослідженні «Інноваційні технології — шлях до підвищення престижу викладацької діяльності» Г. Ентентєєва розглядає доцільність застосування інноваційних технологій навчання, наголошує на проблемах престижу викладацької професії та різних позицій стосовно педагогічних інновацій [58]. Під час аналізу статті викликало інтерес питання: як зробити навчання продуктивним та запропоноване автором рішення, а саме — застосування викладачем нововведень. За словами Г. Ентентєєвої, цей процес проходить певний шлях: виникнення потреби у вчителя, інтересу, формування умінь, безпосередня апробація у власному досвіді та оцінці, творче застосування, розвиток нового.

На нашу думку, слід зазначити, що не всі нововведення, зокрема у навчанні ІМ, можуть отримати подальший розвиток, оскільки не весь зарубіжний досвід можна імплементувати без виникнення низки труднощів. До того ж, на нашу думку, запропонований шлях не враховує етап отримання необхідних теоретичних і практичних знань для впровадження інноваційних технологій навчання. Проте вважаємо за можливе взяти подану схему нововведення для аналізу необхідних змісту, форм та методів підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

У науковому дослідженні Л. Коваль «Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування навчальних технологій» актуалізовано важливість інноваційного оновлення педагогічної освіти та потреби підготовки майбутнього вчителя ПШ до професійної діяльності у нових умовах. Автор констатує, що молоді педагоги характеризуються недостатньою готовністю упроваджувати предметні та загальнонавчальні технології в реальний освітній процес, що зумовлено, за словами науковця, наявністю психологічних бар'єрів щодо самостійного оволодіння інноваційними технологіями навчання та недостатнім вмінням планувати, проектувати, моделювати технологічний процес навчання, здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності [84]. Це, своєю чергою, свідчить про необхідність спеціальної цілеспрямованої професійної підготовки у ЗВО щодо запровадження ІТНІМ, розроблення моделі та

спеціального змістовно-методичного забезпечення, що актуалізує предмет нашого дослідження.

Загальну методологію досліджень, пов'язаних із застосуванням ІТНІМ у ПШ, розроблено в працях О. Вовк [38], Л. Гусак [50], О. Коломіної [93], О. Лещинського [38], М. Майєр [221], С. Романа [93], К. Яффке [221] та ін. Науковці наголошують на особливому значенні застосування ІТНІМ як одного із засобів забезпечення якісного комунікативно-мовленнєвого, соціокультурного і мовного розвитку молодших школярів [93, с. 40]. До того ж інноваційні технології сприяють реалізації гуманізації освітнього процесу, що полягає у спрямуванні на розвиток пізнавальної активності молодших школярів та їхньої творчості. Серед представлених досліджень розглянуто застосування проектних технологій, Мовного портфеля учня, інформаційних технологій, асоціативне навчання тощо. Проте слід зазначити, що автори скоріше розглядають особливості застосування означених технологій і не вирішують проблему цілеспрямованої професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування ІТНІМ.

Таким чином, здійснений аналіз наукових джерел вітчизняних та зарубіжних науковців міждисциплінарної проблеми засвідчив, що попри те, що різні аспекти професійної підготовки вчителя ПШ постійно лежать у колі їхніх інтересів, вивчення підготовки останніх до застосування інноваційних технологій навчання не набуло ознак системності й має мозаїчний характер. Під час аналізу було з'ясовано, що більшість наукових робіт присвячено інноваційній діяльності вчителя, застосуванню різних технологій в освіті, вивченню варіативності підходів до тлумачення поняття «інноваційні технології», що й зумовило необхідність уточнення сутнісних характеристик базових понять дослідження та їх систематизації. До того ж опрацювання наукових розвідок дало змогу виявити ті аспекти, які потребують розгляду в нашому дисертаційному дослідженні, що відображено у меті та завданнях.

1.2. Сутнісні характеристики базових понять дослідження

Модернізація професійної підготовки вчителя ПШ безпосередньо пов'язана з інтеграцією української освіти до європейського освітнього простору та суспільною інформатизацією. Цей процес полягає у перегляді змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання, спрямованих сьогодні на підготовку вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Потреба у застосуванні ІТНІМ у ПШ зумовлена необхідністю підвищити якість іншомовної освіти за рахунок залучення прогресивних інноваційних технологій навчання, орієнтації на запити та потреби молодшого школяра, якому не цікаво навчатись у межах традиційних підходів, зміни ролей суб'єктів навчання тощо. Когнітивний компонент традиційної системи підготовки вчителя ПШ трансформувався. Поряд зі звичними термінами «знання», «вміння», «навички» постає поняття «компетентності» особистості, разом з яким практичний аспект застосування здобутих знань набуває пріоритетної значущості. Саме набуті компетентності сьогодні є індикаторами, що дають змогу визначити готовність випускника до участі у суспільному житті, його конкурентоздатності та успішності на ринку праці [71, с. 14]; до застосування ІТНІМ у ПШ.

У перекладі з *лат. competentia* — коло питань, з якими людина добре обізнана. Компетентна в певній галузі людина має відповідні знання та практичний досвід, що дають їй змогу обґрунтовано висувати судження щодо цієї галузі й ефективно діяти в ній (С. Стрілець) [199, с. 101].

Згідно з рекомендаціями ЮНЕСКО 2011 р. сформульовано перелік компетентностей, необхідних учителям у всіх аспектах їхньої діяльності: розуміння ролі цифрових технологій в освіті; навчальна програма і її оцінювання; педагогічні практики; технічні та програмні засоби цифрових технологій; організація і керування освітнім процесом; професійний розвиток (С. Стрілець) [там само, с. 103]. Конкретизуючи предмет дисертаційного дослідження зауважимо, що ключовими серед зазначених компетентностей, на нашу думку, є набуття компетентностей щодо організації і керування освітнім процесом із

застосуванням ІТНІМ для формування іншомовленнєвих навичок та умінь молодших школярів.

Як відомо, про педагога судять за рівнем його професійної компетентності, що є інтегральною якістю особистості й має свою структуру, яка дає змогу здійснювати власну діяльність найбільш ефективно, сприяє саморозвитку і самовдосконаленню [188, с. 15].

Структурні компоненти професійної компетентності вчителя ПШ розглядали Н. Бібік [97], О. Котенко [105], С. Мартиненко [118], О. Савченко [181], Л. Хомич [212], Л. Хоружа [213] та ін. Це свідчить про складність та багатокомпонентність цього поняття, яке залежно від вибраного підходу та предмета дослідження може набувати нових характеристик, що й зумовлює необхідність його уточнення у науковій роботі.

Як зазначено в монографії О. Дубасенюк [159, с. 295], дослідники, серед яких В. Бондар, М. Вашуленко, І. Шапошникова, визначають такі сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя ПШ, як поглиблене знання предмета; постійне оновлення знань для успішного розв'язання професійних завдань; наявність змістовного, процесуального та особистісного компонентів.

Враховуючи специфіку навчального предмету «Іноземна мова», О. Котенко уточнює складові професійної компетентності вчителя ІМ у ПШ на етапі тлумачення поняття «професійна компетентність» — як інтегроване утворення особистості, яке синтезує необхідні компетентності (лінгво-методичну, психолого-педагогічну, особистісно-мотиваційну), відповідні компетенції (мовну, мовленнєву, лінгвокраїнознавчу, дискурсивну, соціокультурну, комунікативну) та якості (здатність до самоперевірки, самопізнання, полікультурність, діалогічність, емпатію, толерантність та ін.), взаємовплив яких сприяє ефективній педагогічній взаємодії у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів [105].

У контексті предмета нашого дослідження вважаємо за доцільне додати таку якість, як здатність до імплементації ІТНІМ, яка сьогодні має бути врахована в процесі формування змісту професійної підготовки вищезазначеного фахівця,

оскільки складає частину професійної діяльності останнього з урахуванням того, що інновації — це сутність часу, а їх включення в освітній процес прописано в нормативних документах [128].

Як бачимо, науковці визначають професійну компетентність фахівця через систему компонентів. Отже, щоб узагальнити зазначені вище тлумачення щодо розуміння професійної компетентності та підсилити специфіку поняття з огляду на предмет дослідження, необхідно зазначити, що ми розуміємо професійну компетентність вчителя ПШ як уніфіковану професійно-особистісну характеристику педагога, що включає загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та фахові (психолого-педагогічна, іншомовна комунікативна, лінгвокраїнознавча, лінгводидактична, полікультурна та інноваційна) компетентності, взаємовплив яких сприяє оптимізації професійної діяльності останнього й зумовлює ефективність застосування інноваційних технологій навчання під час роботи з дітьми.

Як відомо, формування професійної компетентності відбувається під час професійної підготовки фахівця у ЗВО. Учені В. Загвязинський, І. Зимня, В. Сластьонін уточнюють, що професійна підготовка — це процес засвоєння студентами фундаментальних знань, умінь та навичок, які забезпечують їх готовність до успішного виконання професійних функцій (М. Федоренко) [208, с. 313]. Значно розширює тлумачення цього поняття О. Дорошенко, яка включає до розуміння професійної підготовки особистісний компонент і завершеність процесу та визначає її як «сукупність уже отриманих людиною спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії» [55].

Слід зазначити, що в поняття «професійно-педагогічна підготовка» на різних етапах включали загально-педагогічну, дидактичну та психологічну складові. Проте однозначного тлумачення цього терміна до цього часу не існує (Л. Гусак) [50, с. 63]. Однак є чітке розуміння компонентів професійно-педагогічної підготовки: теоретико-методологічна складова — забезпечує

методологію пізнання світу, суспільного життя і педагогічних явищ у процесі професійної діяльності; загально-дидактична складова — містить педагогічні знання, практичні уміннями та навичками для здійснення освітньої діяльності; психолого-педагогічна складова — знання основ загальної і вікової психології з метою підвищення ефективності педагогічної діяльності; загально-методична складова — загально-методичні знання та уміння організації педагогічної діяльності; практична складова — практичні знання і уміння; соціокультурна складова — вміння інтеграції професійної педагогічної діяльності в суспільне життя та поєднання професійної діяльності з особистим життям (Л. Гусак) [там само, с. 66].

Професійна педагогічна підготовка сучасного вчителя ПШ включає дисципліни, спрямовані на формування загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. Дисципліни блоку фахових компетентностей включають загальнотеоретичну (педагогіка, психологія, анатомія і фізіологія людини, основи медичних знань) та методичну підготовку (методики навчання різних предметів у ПШ, зокрема іноземна мова з методикою навчання).

Загальнодидактична та психологічна підготовка фундаментує процес професійного становлення майбутнього вчителя у всіх його аспектах — теоретико-прикладному, методично-технологічному, мотиваційно-операційній сфері особистості (І. Колеснікова) [92, с. 11]. Адже в процесі опановування дисциплін у контексті вищезазначених складових студенти оволодівають змістовно-процесуальними та науковими основами педагогічної діяльності. Знання, вміння та навички, необхідні для застосування ІТНІМ у ПШ, нашаровуються на безпосередньо отримані загальнопедагогічні та психологічні, а отже, вони взаємопов'язані й не можуть існувати окремо, що зумовлює актуальність їх інтеграції та встановлення міжпредметних зв'язків.

Ще одне базове поняття у контексті представленого дисертаційного дослідження, що потребує уточнення, — «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі». Воно є інтегрованим і містить два самостійних терміни, що зумовлює аналіз останніх, а саме — «інноваційна

технологія навчання» та «технологія навчання іноземних мов», структурними одиницями яких є «інновація» та «технологія».

Слід зазначити, що поняття «інновація» є предметом дослідження спеціальної, відносно молоді галузі педагогіки — педагогічної інноватики. Це — сфера науки, вчення про нерозривну єдність та взаємний зв'язок трьох основних компонентів інноваційного процесу в галузі освіти, а саме: створення педагогічних новацій; їх запровадження та освоєння; застосування та поширення [59, с. 285]. «Створення, утвердження нового як цілісного феномену є ядром інноваційного процесу, базовий компонент якого становить інновація» (Л. Козак) [88, с. 78].

У науковій літературі відсутнє єдине тлумачення поняття «інновація». Це, своєю чергою, ускладнює розуміння педагогічних явищ, закономірностей перебігу інноваційних процесів тощо (Л. Петриченко) [145, с. 13]. Це зумовлено тим, що термін «інновація» вживався в лінгвістиці як новоутворення в мові, переважно в галузі морфології [143, с. 225]. До того ж і досі актуальними залишаються дискусії щодо визначення понять «інновація», «новація», «новизна», «нововведення», «новаторство». Проаналізувавши різні тлумачення [2], вчені дійшли висновку про те, що в загальному розумінні інновація — це нововведення, привнесення нового в будь-яку систему (Л. Петриченко) [145, с. 13].

Термін «інновація» є одним із ключових багатовимірних за значенням понять нашого дослідження. Відомо, що він запозичений із латинської мови (*innovatio* — оновлення, зміна (або “in” — у, “novus” — новий [72, с. 4])) і є предметом дослідження педагогічної інноватики; нове явище, яке є кінцевим результатом творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції або процесу з метою поліпшення якості виробництва та соціальної сфери (С. Стрілець) [199, с. 141]. У загальному педагогічному контексті під інноваціями прийнято розуміти такі нововведення, що покращують перебіг і результат освітнього процесу (Я. Крупський) [111, с. 49].

Серед інших визначень поняття «інновація» є такі: нововведення, запровадження нового звичаю, правила тощо; нова думка, ідея, реформа, процес,

орієнтовані на створення, розвиток і якісне удосконалення нових видів виробів, технологій, організаційних форм (О. Мельничук) [122]; зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого з іншою метою [109]; ідея (ідеї), пропозиції, наукові розробки, які можуть і стають основою створення нових стратегій розвитку, нових видів продукції, значно поліпшують споживчі характеристики (економічні, культурні, освітні, технічні тощо) існуючих явищ і процесів, товарів; створення нових об'єктів матеріального та ідеального буття [209, с. 19].

Процес має ознаки тривалості, тобто ключовим аспектом поняття «інновація» є час. Інновація не може мати сталих ознак сучасності, адже процес модернізації триває і на зміну одним технологіям приходять інші. Слід зазначити, що інновація має відносний характер в особистісно-історичному аспекті — нові педагогічні технології, які є новими для одного педагога, можуть бути не новими для іншого. Проте у процесі розроблення моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ цю відносність ми не враховуватимемо, оскільки нас цікавлять не окремі випадки, а загальні тенденції.

Отже, характеризуючи термін «інновація», пам'ятаймо про щонайменш дві якості останнього — новизна та ефективність (результативність). Власне, результативність характерна і для поняття «технологія», що виникло у зв'язку з технічним прогресом і, за словником, (від *гр.* *technē* — мистецтво, ремесло, наука; *logos* — поняття, вчення) є сукупністю знань про способи і засоби обробки матеріалів [68, с. 10]; форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття [60, с. 6].

Сьогодні поняття «технологія» вживається у багатьох словосполученнях: «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «навчальна технологія» тощо. Крім того, воно має понад три сотні тлумачень залежно від того, як вчені визначають структуру й складові освітнього процесу (Л. Козак) [87].

Серед науковців, які досліджували феномен технології слід виокремити Г. Селевко. Він не лише навів власне тлумачення поняття «педагогічна

технологія» [182, с. 14], а й класифікував педагогічні технології, виділивши шість груп. Автором ще однієї класифікації, яка базується на типі організації та управління пізнавальною діяльністю, є В. Беспалько. Він був одним із перших, хто ввів поняття «педагогічна технологія» у широкий обіг та визначив його як задалегідь спроектовану освітню діяльність з систематичною і послідовною реалізацією [16, с. 5].

Сьогодні технології в педагогічній науці та практиці визначаються як методи, прийоми, засоби навчання; процесуальна частина дидактичної системи; принципи навчання; моделі навчання; спеціальна організація змісту навчання і добір до нього творчих завдань; педагогічна техніка; алгоритм процесу досягнення запланованих результатів; проектування процесу формування особистості учня; підхід до опису педагогічного процесу тощо [70, с. 4]. Таким чином, більшість із визначень педагогічної технології зводиться до розуміння цього поняття як певної організації освітнього процесу, що дає змогу досягти запланованих результатів найефективнішим шляхом.

Серед проаналізованих тлумачень поняття «технологія навчання» (Л. Буркова, Л. Морська) [35; 127; 143] найбільш деталізованим, на нашу думку, є варіант, запропонований науковцем С. Сисоєвою. Дослідниця зазначає, що «технологія навчання включає сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату. Отже, в цьому контексті форми й методи, засоби та прийоми навчання є тими структурними елементами, з яких конструюється технологія навчання відповідно до цілей і запланованих (бажаних) результатів навчального процесу» [184, с. 40]. Таким чином, технологія навчання — це певна поетапність методів, спрямованих на досягнення результату, тобто ефективного засвоєння інформації тими, хто навчається, шляхом оптимізації форм навчання та інтенсифікації його змісту.

Отже, щоб підсумувати відмінності у сутності ключових понять, зазначених вище, слід звернути увагу на те, що «освітня технологія» — це стратегія, «педагогічна технологія» — це тактика реалізації освітніх технологій, «навчальна технологія» відображає шлях навчально-пізнавальної діяльності

індивіда (П. Атаманчук) [7, с. 29], а «технологія навчання» — сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, спрямованих на освоєння конкретного навчального матеріалу.

На думку О. Кіяшко, інноваційними є такі технології, які здатні вивести систему освіти на новий рівень і задовольнити потреби суспільства в новій генерації фахівців-професіоналів [79, с. 50]. На нашу думку, це твердження потребує конкретизації, оскільки ми з'ясували, що інноваційні технології можуть стосуватись як глобальних перетворень, так і змін у межах певних дисциплін. Тому під ІТНІМ розуміємо такі методи, що сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності на якісно новому рівні в контексті сучасних вимог. Поняття «інноваційна педагогічна технологія» ще визначають як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес — від визначення його мети до очікуваних результатів (І. Дичківська) [54, с. 331]; системну сукупність форм, методів, засобів навчання, виховання та управління, поєднаних єдиною метою, вибір операційних дій педагога, після яких суттєво поліпшуються результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, студентів (С. Стрілець) [199, с. 446]. Крім того, це технологія, яка відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу. Тому, конкретизуючи поняття «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», зазначимо, що це сукупність нових методик, організаційних форм, методів, прийомів, засобів навчання, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, яка забезпечує пізнавальну активність суб'єктів освітнього процесу.

Важливо, на нашу думку, розмежування та встановлення ієрархічної залежності традиційних, сучасних та інноваційних технологій навчання ІМ. За формальними показниками традиційні та сучасні технології навчання ІМ не відрізняються від інноваційних. Їхніми структурними елементами є цілі, методи, форми і засоби навчання.

Звернемось до значення слова «сучасний»: який стосується одного часу,

однієї епохи з ким, чим-небудь; який існує, відбувається, живе тощо тепер, нині; який стосується теперішнього часу, нинішньої епохи; нинішній, теперішній; який стоїть на рівні свого віку, відповідає вимогам свого часу, викликаний його потребами (Ю. Азаров) [1].

Для нашого дослідження особливо важливим є розуміння поняття «сучасний» як такого, що стосується теперішнього часу. Отже, до сучасних технологій навчання ІМ можуть зараховуватися як традиційні, так і інноваційні, оскільки під час появи нових методів можуть існувати й ті, якими вже користуються не одне століття. З огляду на зазначене наголосимо на тому, що час виникнення певної технології набуває ще більшого значення, оскільки йдеться вже не про диференціацію сучасних та інноваційних технологій навчання, а про визначення традиційних та інноваційних серед групи сучасних технологій навчання.

Відповідно до викладеного вище, співвідношення понять «традиційні технології навчання іноземних мов», «інноваційні технології навчання іноземних мов» та «сучасні технології навчання іноземних мов» можна зобразити у вигляді схеми (рис. 1.1).

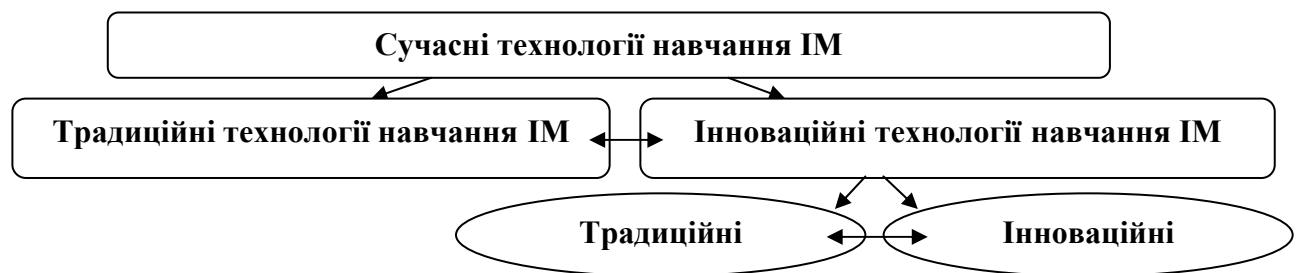


Рис. 1.1. Технології навчання іноземних мов

Джерело: складено автором самостійно

Прикладом суто традиційних технологій навчання є прямі методи; перекладні методи; сугестивний метод; усний метод Гарольда Пальмера; метод навчання читання Майкла Уеста; метод повної фізичної реакції; аудіо-лінгвальний метод; аудіо-візуальний метод та ін. Вони належать до групи

традиційних, оскільки були запроваджені ще за часів Радянського Союзу. Так, до прикладу, усний метод Гарольда Пальмера був уведений у 20-х роках ХХ ст.

Група інноваційних технологій навчання містить інноваційні та традиційні технології навчання, тобто такі, які вважаються інноваційними проте вже запроваджені протягом тривалого періоду і стали поширеними у методиці викладання іноземних мов. До них, на нашу думку, належать ігрові технології; технології ситуативного навчання (case study); технології проблемного навчання; проектне навчання тощо. Наприклад, з часу впровадження case study минуло понад 20 років (була розроблена ще у 1910 р.), тому, враховуючи період існування останньої, можна стверджувати, що вона вже є традиційною в межах інноваційних технологій.

До групи інноваційних технологій (у межах інноваційних) належать інтерактивні, цифрові технології тощо. Стрілки між технологіями навчання, поданими на *рис. 1.1*, відображають їх можливий перехід з однієї категорії в іншу та потенційну інтеграцію. До прикладу, ігрові технології набувають інноваційності при їх комбінуванні з групою цифрових технологій навчання ІМ.

Для усвідомлення вищезазначених зв'язків необхідно враховувати діалектику взаємоперетворення інновації і традиції. Саме в лоні останньої зароджується, формується і функціонує нове. Зародження інновації починається від руйнації традиції, після чого настають етапи становлення та зрілості першої, а далі відбувається її перехід у традицію, яка також проходить стадії становлення та зрілості. Цей процес є циклічним (І. Дичківська) [54, с. 26].

У науковій літературі відсутнє чітке розуміння щодо тривалості інновації, проте визначено поняття «життєвий цикл нововведення», що характеризується як процес проходження наступних його етапів: виникнення (старт); швидкий ріст (у боротьбі з опонентами, консерваторами, скептиками); зрілість; освоєння; дифузія (проникнення, розповсюдження); насичення (освоєння багатьма людьми, проникнення у всі частини педагогічного й управлінського процесів); рутинізація (тривале використання новації, внаслідок чого вона для багатьох стає нормою); криза (вичерпаність можливостей застосовувати новацію в нових галузях,

умовах); фініш (нововведення перестає бути таким, як є, замінюється ефективнішим або поглинається загальною ефективною системою) (Г. Сиротенко) [183, с. 139].

Дослідниця І.М. Дичківська визначає такий життєвий цикл педагогічної інновації, що складається з етапів: зародження педагогічної інновації; освоєння педагогічної інновації; розповсюдження педагогічної інновації; стабілізації педагогічної інновації; рутинізації педагогічної інновації [54, с. 42–47]. Вищезазначений цикл доповнюють чотири закони інновацій у навчанні Н. Юсуфбекової: будь-яка інновація порушує спокій педагогічного середовища (дестабілізує його); викликає бурхливу критику з боку традиційної системи навчання; зрештою знаходить своє застосування (фінальна реалізація); після поширення стає звичним явищем (стереотипізується); з часом повторюється (циклічна повторюваність) (К. Баханов) [13, с. 35].

Щодо розвитку інновації, слід зазначити, що не всі нововведення проходять етап рутинізації. Це може бути зумовлено, насамперед, їхнім інноваційним потенціалом або неправильною організацією її впровадження, невідповідністю фахівців до такого виду діяльності тощо. Тому деякі інновації мають короткий життєвий цикл. Після проходження певних етапів, що передують рутинізації, вони стають перешкодою або навіть гальмують освітню систему. Інші ж інновації можуть набувати історичного розвитку, тобто стають традиційними або залишаються підґрунтям для все нових і нових педагогічних ідей, концепцій, теорій. Крім того, не потрібно забувати про закономірність зворотності педагогічної інновації, тобто так звані «традиційні інновації», або «ретровведення» (Л. Петриченко) [145, с. 19].

За визначенням І. Дичківської ретровведення (*лат. retro* — назад і ... введення) — це освоєння освітнім закладом того, що вже існувало в педагогічній практиці [54, с. 340]. Тобто коли вже застосовані технології навчання набувають актуальності або є досі такими.

Сьогодні все частіше у науково-методичній літературі натрапляємо на поняття «інноваційні технології навчання» у контексті навчання різних дисциплін

(П. Атаманчук, В. Волканова, О. Іваницький) [7; 69; 73]. Разом з тим постає проблема, про яку зазначає О. Заболотна [63, с. 118], — інноваційні технології здебільшого ототожнюються з інформаційними, а тому науковець доходить логічного висновку про те, що впровадження останніх можна вважати інноваційними технологіями, проте інноваційні технології не обмежуються суто інформаційними. Ми цілком погоджуємось із зазначеною тезою та наголошуємо на різноманітності ІТНІМ.

Сьогодні ІТНІМ включають такі форми, методи, прийоми, які розроблені й використовуються в межах, що стали традиційними, наприклад: технології проблемно-розвивального навчання, ігрові технології, технології проектної діяльності, дослідницькі методи навчання тощо [148]. Тому, на нашу думку, у цьому разі ми можемо говорити про ретровведення, або традиційність, у межах інноваційності. З огляду на зазначене подаємо класифікацію технологій навчання ІМ з максимально деталізованим їх переліком (рис. 1.2).

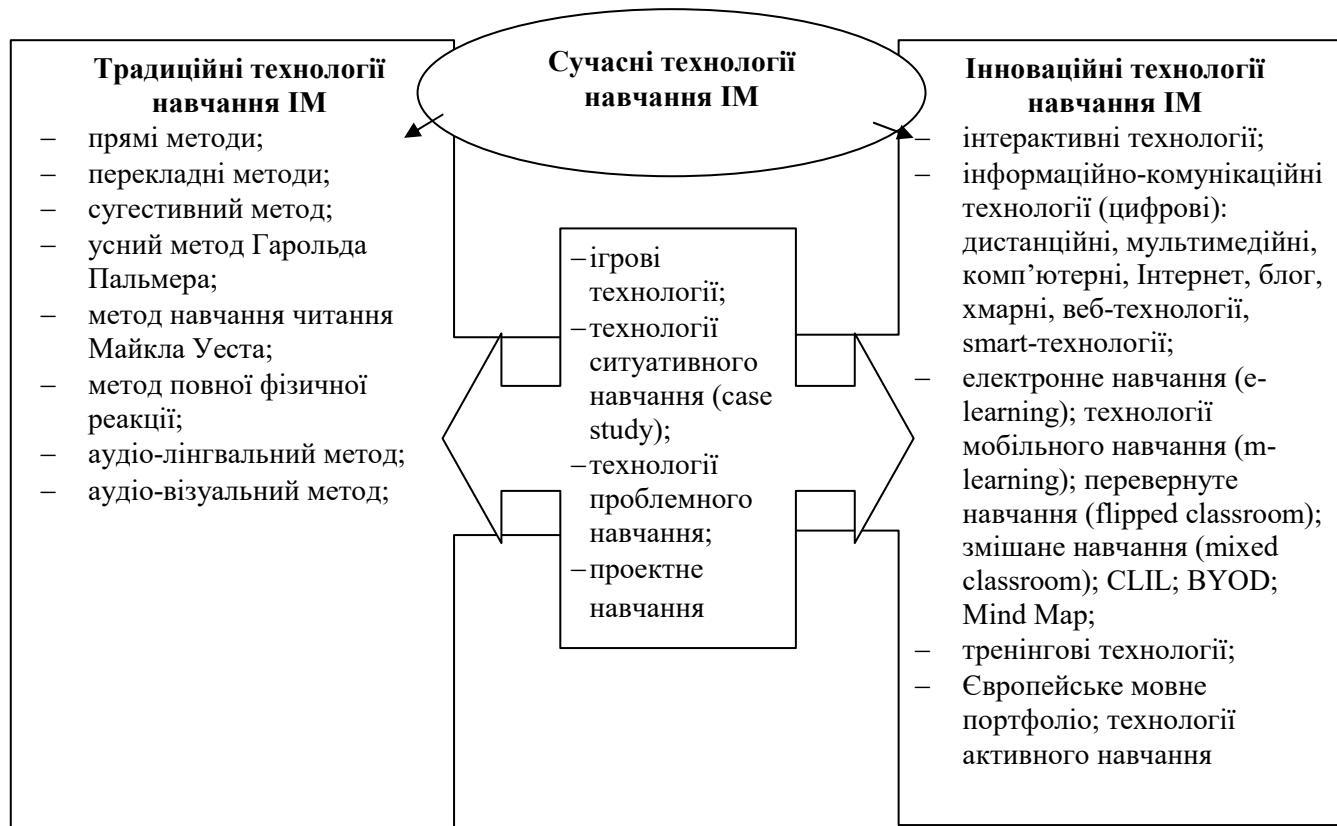


Рис. 1.2. Класифікація технологій навчання іноземних мов

Джерело: узагальнення автора на підставі проаналізованої літератури

Наведена вище класифікація зумовлена перш за все авторським розумінням сутності традиційних та інноваційних технологій навчання, урахуванням темпорального аспекту, функціями й роллю суб'єктів освітнього процесу, оскільки розвиток інноваційних технологій навчання пов'язаний зі зміною ролі особистості та організації особистісно орієнтованого навчання. Зміна ролей полягає у встановленні суб'єкт-суб'єктних відносин, наданні суб'єкту навчання значної ролі активності та самостійності в організації освітньо-пізнавальної діяльності.

Слід детальніше зупинитись на прикладах таких ІТНІМ, як-от: перевернуте навчання, змішане (комбіноване) навчання, проблемне навчання, методи активного навчання, цифрові технології, мультимедійні технології, інтерактивні технології, Європейське мовне портфоліо, проектне навчання та дистанційні технології, які, на наш погляд, є найбільш ефективними у навчанні молодших школярів, що зумовлено їхніми віковими та психофізіологічними особливостями. Це, зокрема, відсутність внутрішньої мотивації до оволодіння ІМ; перехід від ігрової до навчальної діяльності; швидкість втомлювання, пов'язана з фізіологічним розвитком молодшого школяра; мимовільна увага тощо. Все це зумовлює застосування переважно ігрових технологій з яскравою наочністю, а також частою зміною видів діяльності. До того ж вибір таких технологій визначений специфікою навчання предмета, а саме: необхідністю формувати іншомовну комунікативну компетентність, яка передбачає навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності, оволодіння системою мови, що вивчається.

У Законі України «Про освіту» поняття «компетентність» тлумачиться як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність. Тому вважаємо, що іншомовну комунікативну компетентність необхідно розглядати як комплекс знань, умінь, навичок, які дають змогу успішно вживати іноземну мову в професійній діяльності, для самоосвіти й саморозвитку

особистості. З огляду на зазначене конкретизуємо поняття «іншомовна комунікативна компетентність молодшого школяра».

У Державному стандарті початкової загальної освіти визначено здатність спілкуватися іноземними мовами як одну з ключових компетенцій, що передбачає можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, вживати у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування; метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей і задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти [158, с. 4].

До того ж у згаданому документі зазначено, що здобувач освіти сприймає інформацію, висловлену іноземною мовою в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування і критично оцінює таку інформацію; розуміє прочитані іншомовні тексти різних видів для отримання інформації або емоційного задоволення, застосовує прочитану інформацію, критично оцінює її; надає інформацію, висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами усно, письмово та в режимі реального часу, вживаючи іноземну мову [там само].

З огляду на зазначене визначаємо іншомовну комунікативну компетентність молодшого школяра як сукупність іншомовних знань, умінь, навичок, які дають йому змогу вживати іноземну мову для спілкування у типових ситуаціях мовлення, міжкультурного спілкування та критичного осмислення отриманої під час комунікації інформації.

Для досягнення мети навчання ІМ у ПШ необхідно сформувати іншомовні навички молодших школярів у основних видах мовленнєвої діяльності — аудіюванні, говорінні, читанні та письмі — на відповідному рівні, означеному в Державному стандарті початкової загальної освіти. Таким чином, сформовані навички аудіювання передбачають розуміння інформації (коротких, простих запитань, тверджень, прохань тощо) та вербальної / невербальної реакції на них, розпізнання знайомих слів та фраз у означеному процесі сприйняття (2 клас);

визначення інформації за різними завданнями на знайомі повсякденні теми в усному повідомленні, розуміння змісту усного висловлювання у знайомому повсякденному контексті (3 клас). Навички читання полягають у розпізнаванні знайомих слів з опорою на наочність (2 клас); розпізнаванні знайомих імен / назв, слів та елементарних фраз у коротких, простих текстах, визначенні в тексті інформації за різними завданнями на знайомі повсякденні теми (3 клас). Під навичками говоріння розуміють можливість запитання, повідомлення інформації про себе й повсякденні справи, вживаючи короткі сталі вирази та використовуючи у разі потреби жести, опис себе й свого стану короткими фразами (2 клас); спілкування на добре знайомі теми, реагування на прості твердження щодо задоволення нагальних потреб, висловлення останніх, розповідь про людей, навколишній світ та побут простими, окремими фразами, висловлення свого ставлення (3 клас). Під навичками письма мається на увазі надання найпростішої інформації про себе у письмовій формі (записка, анкета), написання коротких фраз про себе, написання коротких фраз у режимі реального часу, використовуючи в разі потреби словник (2 клас); запитання та надання особистої інформації у письмовій формі, використовуючи прості слова, короткі речення та сталі вирази, надання у письмовій формі інформації про себе, навколишній світ, побут, послуговуючись простими словами та виразами, створення в режимі реального часу простих повідомлень за допомогою кількох коротких речень [158, с. 14]. Усе це зумовлює пошук ефективних методів та технологій навчання, які сприятимуть формуванню іншомовних навичок у основних видах мовленнєвої діяльності.

Останнім часом популярності набула технологія перевернутого навчання (*flipped learning*), яка сприяє динамічності та інтерактивності освітнього процесу (О. Скубашевська) [194, с. 205]. Особливість навчання за цією технологією полягає в тому, щоб привернути увагу учнів до практичної діяльності, тобто реалізовувати здобуті самостійно теоретичні знання на практиці. Так, учні самостійно опрацьовують теоретичний блок матеріалу вдома, а практичні завдання виконують в аудиторії разом з учителем. Така форма навчання, на наш

погляд, виробляє важливі уміння, а саме: критичний аналіз інформації, її креативне застосування для розв'язання поставлених завдань, самонавчання, усвідомлене розуміння навчання та власних потреб щодо останнього, бажання та розуміння потреби навчатись протягом життя. Проте, на нашу думку, її слід застосовувати у 3–4 класах, що зумовлено неможливістю засвоєння теоретичної інформації на початковому етапі.

Ще одна інноваційна технологія — комбіноване, або змішане, навчання *blended learning* (*hybrid learning* (гібридне навчання), *technology-mediated instruction* (навчання за допомогою технологій), *web-enhanced instruction* (веб-розширене навчання), *mix-model instruction* (навчання у змішаному режимі)), що базується на інтеграції технологій навчання. Особливістю цього навчання є те, що в ньому поєднано традиційні технології з інноваційними технологіями електронного, дистанційного і мобільного навчання (І. Максак) [115, с. 247]. В основі цієї технології лежать три форми навчання: дистанційна (*distance learning*), навчання в аудиторії (*face-to-face learning*) та навчання через Інтернет (*online learning*). Основними перевагами є варіативність форм навчання, гнучкість графіку навчання, підвищення мотивації та покращення ефективності процесу оволодіння іншомовним матеріалом.

Застосування проблемного навчання, на наш погляд, стимулює індивідуальну й групову пошукову діяльність суб'єктів освітнього процесу, розвиває інноваційне мислення й уміння швидко та ефективно знаходити, аналізувати, критично й компетентно оцінювати інформацію, застосовувати ІМ у наближених до реальності мовленнєвих ситуаціях для розв'язання різноманітних педагогічних завдань, ситуацій та проблем. Використання цієї технології можливе за умови урахування сфери інтересів молодшого школяра, що забезпечить мотивацію до оволодіння іншомовним матеріалом під час розв'язання проблемних завдань.

У зв'язку зі зміною ролі вчителя на координатора освітнього процесу (О. Котенко) [103, с. 68] та ролей учнів на активних його учасників ефективним способом навчання є застосування методів активного навчання: аналізу

конкретних ситуацій, рольових ігор, дискусій, тренінгів, самостійної та дослідницької роботи. Згідно з класифікацією авторів під керівництвом В. Рибальського, особливостями цього методу є вимушена активізація мислення; тривале залучення тих, хто навчається, у освітній процес; самостійне творче вироблення рішень тих, хто навчається, підвищений ступінь мотивації й емоційності [14].

Застосування інформаційних та мультимедійних технологій в освітньому процесі сприяє диференціації навчального матеріалу, розвитку креативності, активізації освітнього процесу, його інтенсифікації та підвищенню мотивації учнів. Особливістю цих технологій є можливість підлаштовуватися під кожного суб'єкта освітнього процесу індивідуально, враховуючи його потреби та рівень іншомовної комунікативної компетентності при розробці завдань і системи іншомовних вправ. До того ж застосування зазначених технологій дає змогу реалізувати принцип наочності за допомогою відео, анімації, зображень тощо.

Однією з таких інноваційних технологій є web-квест — проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет. Свою актуальність він виправдовує як одна з форм дистанційного навчання та проектної діяльності, оскільки розкриває нові можливості, урізноманітнює зміст навчання, методи і форми освітнього процесу й може бути застосований позааудиторно як дослідницький і пошуковий проект. Таким чином, характерними рисами web-квесту є диференціація, індивідуалізація, дистанційність, варіативність тощо. Ефективність застосування цієї технології у фаховій підготовці вчителів вже була доведена, оскільки вона сприяє підготовці компетентного фахівця, формуючи в нього технічну, інформаційну, комунікаційну, культурологічну, соціальну компетенції (М. Кадемія, Л. Шевченко) [75]. Проте, на нашу думку, потенціал web-квесту в навчанні молодших школярів на уроках ІМ є невичерпаним.

Серед великої кількості інтернет-технологій слід наголосити на таких програмах і ресурсах, які допомагають створювати інтерактивні історії он-лайн — Storybird, StoryJumper та ін.; флеш-картки для засвоєння іншомовних лексичних

одиниць — Anki, Quizlet, Barabook та ін.; хмар-тегі — WordArt та ін.; комікси — Writecomics, ToonDoo та ін.; різноманітні форм опитування, тести та вікторини — Quizalize, Socrative, Formative, Kahoot тощо; карти знань — Coogole, Mindomo, Mind-mup, MindMeister, Xmind та ін.; для одночасної роботи у форматі спільної дошки — Padlet, Linoit та ін. Потужними програмами для розроблення різноманітних іншомовних вправ та навчання основних видів мовленнєвої діяльності є, зокрема, LearningApps та Hot Potatoes.

Більшість з перелічених сервісів призначена для спільної роботи суб'єктів навчання, організації інтерактивної взаємодії між усіма учасниками, для яких відкрито спільний доступ. Безперечно, сьогодні існує ціла низка аналогічного програмного та ресурсного забезпечення, здатних організувати групову діяльність в урочний та позакласний час. Таким чином, застосування цих інформаційних технологій, як і в разі технології web-квест, дає змогу одночасно з навичками спільної діяльності та міжособистісної комунікації формувати навички володіння цифровими технологіями.

Сьогодні неможливо уявити процес формування іншомовної комунікативної компетентності без застосування інтерактивних технологій навчання ІМ. Оскільки, відповідно до особистісно орієнтованого підходу, саме вони дають найбільший простір для самореалізації суб'єкта освітнього процесу. Особлива увага технології спрямована на ефективність багатосторонньої комунікації, учасники якої мобільні, відкриті та активні. Під час цього процесу суб'єкти комунікації навчаються бути демократичними, критично мислити та приймати продумані рішення (О. Комар) [95, с. 122]. Серед найбільш відомих форм роботи виокремимо такі: внутрішні (зовнішні) кола (inside / outside circles), мозковий штурм (brainstorm), обмін думками (think-pair-share), ЗХД схема (KWL chart), «нагороди» (team rewards), індивідуальна відповідальність (individual accountability), «ажурна пилка» (jigsaw), «піраміда оповідання» (story pyramid), «рамка оповідання» (story frame), схема передбачення (prediction chart), кейс-метод (case study).

Ще однією інтерактивною технологією, актуальною на сьогодні, є асоціативний куц (Spidergram, Mind Map). Крім цього, у науково-методичній літературі натрапляємо на такі еквіваленти: ментальні карти, карти розуму, інтелект-карти тощо. Вважаємо, що ефективність цієї технології полягає в її універсальності, ефективній обробці та структуруванні інформації. Вона передбачає розвиток креативності та творчого мислення, дає змогу проявити власну індивідуальність суб'єкта освітнього процесу та у разі групової роботи над картою сприятиме формуванню навичок співробітництва, ефективного спілкування.

Застосування технології Європейське мовне портфоліо (English Language Portfolio) вважаємо ефективним під час формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. Цей метод дає учневі можливість навчатися самостійно, розвивати критичне мислення, прагнути до самопізнання і самореалізації, продемонструвати власні зусилля, прогрес, досягнення і, що найважливіше, без порівняння з рівнем навчальних досягнень інших суб'єктів освітнього процесу (І. Костікова, О. Казачінер) [100, с. 41].

Ще однією актуальною технологією навчання ІМ у ПШ є проектне навчання. Не зважаючи на свою відомість та поширеність, вона має потужний освітній потенціал, оскільки за умови правильної організації дає змогу суб'єктам навчання здійснювати самостійний пошук, здобувати знання під час розв'язання низки завдань, що змушують звертатись до різноманітних наукових джерел, активізуючи таким чином того, хто навчається. На відміну від таких репродуктивних форм, як доповідь, проектна діяльність створює сприятливі умови для розвитку творчості, самостійності, відповідальності, міжособистісної комунікації та спільної діяльності. Проте слід пам'ятати, що для досягнення ефективності обов'язковим компонентом застосування зазначеної технології є формуюче оцінювання, тобто оцінювання протягом усього часу роботи над проектом. Це сукупність різних видів оцінювання — вхідного (попереднього), поточного та підсумкового.

Застосування дистанційних технологій навчання орієнтує суб'єктів навчання на творчий пошук інформації, вміння самостійно здобувати необхідні знання і аплікувати їх під час розв'язання практичних завдань одночасно із залученням сучасних технологій. До того ж використання дистанційних технологій передбачає поєднання й інших згаданих вище технологій навчання. Завдяки комп'ютерним технологіям, зокрема хмарним, Google-сервісам, соціальним мережам, різноманітним інтернет-додаткам, можливостям створення класу на інших мережевих ресурсах застосування дистанційних технологій стає доступним, швидким і допомагає формувати у молодших школярів навички самонавчання, індивідуальну освітню траєкторію, сприяє реалізації навчання протягом життя.

Беручи до уваги подану вище класифікацію технологій навчання ІМ та специфіку зазначеного предмета, наведемо систематизовану таблицю застосування ІТНІМ у ПШ (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Застосування інноваційних технологій
у навчанні іноземних мов у початковій школі**

	Інноваційні технології навчання іноземних мов
Види мовленнєвої діяльності	
Аудіювання	Інформаційні технології (інтернет-технології, мультимедійні технології)
Говоріння	Інтерактивні технології (ігрові), технології ситуативного навчання (case-study) інформаційні технології; технології мобільного навчання; тренінгові технології; методи активного навчання; змішане (комбіноване) навчання
Читання	Інтерактивні технології (story pyramid, jigsaw), інформаційні технології (інтернет-технології (Writecomics, ToonDoo та ін.), блог); дистанційні технології (web-квест); змішане (комбіноване) навчання
Письмо	Інтерактивні технології (story frame), інформаційні технології (дистанційні технології; Storybird, StoryJumper); проектне навчання

Продовження таблиці 1.1

Система мови	
Фонетика	Інформаційні технології (інтернет-технології та мультимедійні технології)
Граматика	Інтерактивні технології (story frame, Mind Map), інформаційні технології (інтернет-технології); перевернуте навчання
Лексика	Інтерактивні технології (brainstorm; Mind Map; ігрові); інформаційні технології (інтернет-технології (Anki, Quizlet, Barabook; WordArt, LearningApps)), тренінгові технології
Навички	
Рефлексивні	Європейське мовне портфоліо; інтерактивні технології (KWL chart, prediction chart)
Групової діяльності	Інформаційні технології (інтернет-технології (Padlet, Linoit тощо))
Контроль	Інформаційні технології (інтернет-технології (Quizalize, Socrative, Formative, Kahoot, Hot Potatoes та ін.))

Джерело: складено автором самостійно на підставі проаналізованої літератури

Таким чином, основною метою застосування усіх перелічених ІТНІМ є насамперед підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності молодшого школяра одночасно з формуванням креативної особистості, забезпечення мотивації та підтримки бажання до саморозкриття і самореалізації; нових умов та можливостей навчання шляхом диференціації матеріалу, підходів та методичних прийомів; інтеграції класної та позакласної діяльності, спрямованої на досягнення якісно нового рівня іншомовної освіти.

Сьогодні, з огляду на прийнятий Державний стандарт початкової загальної освіти, підготовка вчителів ПШ передбачає їх готовність як до педагогічної діяльності загалом, так і до виконання функцій, пов'язаних із навчанням ІМ учнів. Педагоги мають бути готові до формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів та здійснення цього процесу максимально ефективно згідно із суспільними запитами і потребами часу, що зумовлює

застосування ІТНІМ у процесі формування основних видів мовленнєвої діяльності та навчанні системи ІМ, що вивчається. Відповідно, професійна підготовка передбачає інтенсифікацію іншомовного та методичного блоку формування педагогічної компетентності вчителя ПШ.

Беручи до уваги модель професійної підготовки фахівця Л. Гусак, яка виносить методичну та практичну складові за межі професійно-педагогічної підготовки, розглядатимемо підготовку вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у контексті саме методичної складової. Здійснення цього завдання можливо в ході вивчення дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» та в контексті вибіркових дисциплін, запропонованих на 2–3 курсах студентам першого (бакалаврського) освітнього рівня у ЗВО.

Сьогодні успішність виконання професійних функцій учителя ПШ значною мірою залежить від ефективного та результативного оволодіння ІМ загалом та опанування інноваційних технологій навчання зокрема. Таким чином, особливого значення у підготовці майбутнього фахівця набуває іншомовний компонент, а саме — формування необхідного обсягу філологічних (лінгвістичних) та методичних знань майбутніх учителів ПШ, які забезпечать ефективність навчання ІМ у ПШ на високому рівні. Важливе значення має і діяльнісний компонент підготовки, що передбачає готовність не лише до навчання ІМ у ПШ, а й до застосування різноманітних ІТНІМ у вищезазначеному процесі, що включає прогнозування та планування уроку ІМ із застосуванням ІТНІМ, аналіз і коригування ефективності застосування різноманітних ІТНІМ, моніторинг успішності молодших школярів на уроках ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання тощо.

Аналіз словникових дефініцій дає змогу дійти висновку про те, що термін «підготовка» збагачує поняття «готовність»: підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність — як результат професійної підготовки. Отже, ці два поняття взаємопов'язані та взаємозумовлені. Науковець В. Ковальов під підготовкою розуміє «динамічний процес, кінцевою метою якого є формування такої професійної якості, як готовність», а на думку дослідниці

К. Дурай-Новакової, професійна підготовка до практичної діяльності — це не що інше, як формування готовності до неї (І. Гавриш) [39, с. 30].

Поняття «готовність» є багатовимірним за своєю сутністю і вирізняється мозаїчністю представлених тлумачень. Так, готовність — це настанова, аттітюд, очікування, намір, феномен, явище, пильність (В. Баркасі) [12, с. 15], цілісне утворення, особистісне утворення, структурне утворення, властивість особистості, якість (С. Стрілець) [199, с. 199].

Зміст поняття «готовність» психологи та педагоги розглядають як єдність трьох компонентів (когнітивного, емоційного, поведінкового); сукупність мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових якостей особистості; передумову цілеспрямованої діяльності, її реалізації, стійкості та ефективності; новоутворення; психічний стан (В. Баркасі) [12, с. 14–15]. Це свідчить про складність зазначеного поняття, що, на нашу думку, крім перелічених складових, містить мотиваційний компонент. Останній є рушієм будь-якої професійної діяльності, особливо у контексті застосування ІТНІМ, оскільки визначає стійкість та бажання до цілеспрямованого використання інноваційних технологій навчання.

Готовність до професійної діяльності може визначатись як особливий особистісний стан, що передбачає наявність у людини мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння знаннями, способами, засобами досягнення цілей (Л. Петриченко) [145, с. 32]; цілеспрямований вияв особистості, що включає переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови й досягається в ході моральної, психологічної, професійної підготовки, є результатом всебічного індивідуального розвитку особистості з урахуванням вимог, зумовлених специфікою професійної діяльності [72, с. 11], та полягає, за висловом Н.В. Коваленко, у засвоєнні тим, хто навчається, спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, сформованості й зрілості професійно значущих якостей особистості [там само, с. 10].

Готовність до педагогічної діяльності визначається як характеристика потенційного стану вчителя, дотичного до його професійної діяльності. Загалом

готовність до дії трактується як стан мобілізації усіх психофізичних систем людини, що забезпечують ефективне виконання професійних дій. При цьому під готовністю розуміють озброєність індивіда необхідними знаннями для його успішної діяльності, вміннями та навичками; нагальну реалізацію програми дій у відповідь на появу визначеного сигналу (В. Баркасі) [12, с. 14].

Професійну готовність до педагогічної діяльності А. Войченко визначає як властивість і стан особистості, рівень професійної підготовки випускника педагогічного ЗВО. За переконанням К. Дурай-Новакової, це складне структурне утворення, центральним ядром якого є позитивні установки, мотиви й освоєні цінності вчительської професії. Сюди ж науковець зараховує і професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних знань, навичок, умінь, певний досвід їх застосування на практиці [72, с. 334].

Погоджуємось з дослідницею І.В. Гавриш [39, с. 22], яка зазначає, що у трактуванні поняття «готовність» слід виокремлювати два основних підходи — функціональний та особистісний. Перший ґрунтується на розгляді готовності як «передстартової активізації психічних функцій». Особистісний підхід трактує її як дієвий стан особистості, що виражається в здатності до продуктивної реалізації знань, умінь та навичок і дає змогу особистості швидко орієнтуватись, продуктивно реалізувати прийняте рішення, створювати творчу обстановку. Безумовно, готовність майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ має включати поєднання цих двох підходів, оскільки функціональний є, по суті, операційно-діяльнісною складовою майбутнього фахівця, тобто практичною готовністю, а особистісний — психологічною, що включає й мотиваційно-рефлексивну складову. Проте, на нашу думку, під час підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ важливого значення слід надавати когнітивному підходу, оскільки він є базовим структурним елементом і передбачає сформованість теоретичних знань та практичних умінь.

Науковці М. Дьяченко і Л. Кандибович виділяють загальну й ситуативну готовність, розуміючи під першою стійку характеристику особистості, що є

передумовою успішного виконання діяльності, а під другою — психофізіологічний стан, який відповідає умовам виникнення діяльності в конкретних обставинах [там само, с. 22]. І оскільки в рамках дисертаційного дослідження ми розглядаємо ефективні шляхи формування загальної готовності, що зумовлено необхідністю систематичного прояву останньої, а не ситуативного застосування, тож урахування такого поділу є дуже важливим.

Вищезазначені науковці у контексті професійно важливої якості та особистісної характеристики виділяють такі компоненти готовності: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про специфіку й умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння тощо); вольовий (самоконтроль, уміння керувати діями); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки, відповідність процесу розв'язання задач оптимальним зразкам) (С. Литвиненко) [114, с. 78].

Готовність до педагогічної діяльності передбачає наявність у майбутнього вчителя певного рівня сформованості компонентів, що складають цю діяльність, а саме: мотиваційний — усвідомлення особистої й соціальної значущості педагогічної діяльності, професійного вдосконалення та розширення кругозору, педагогічна спрямованість на дитину та спілкування з нею, наявність стійких пізнавальних інтересів, сформованих почуттів обов'язку та відповідальності; когнітивний — визначається базовою культурою особистості, наявністю достатніх професійних знань; процесуальний — розвиток педагогічних умінь і навичок формування системи знань, формування вмінь та навичок у вихованців, створення умов для самоактуалізації, розвитку і саморозвитку для кожного з них; організаційний — уміння раціонально використовувати час (свій і своїх вихованців), залучати учнів до необхідних видів діяльності, організувати робоче місце, самоконтроль і самооцінювання; морально-вольовий — цікавість, критичність, працездатність, уміння мобілізувати свої сили, цілеспрямованість тощо (Л. Петриченко) [145, с. 32].

Свою чергою, К. Дурай-Новакова виокремлює такі компоненти готовності до професійної діяльності: мотиваційний — професійно значимі потреби, інтереси та мотиви професійної діяльності; орієнтаційно-пізнавально-оцінювальний — знання та уявлення про зміст професії і вимоги до професійних ролей, засоби розв'язання професійних завдань, самооцінка професійної підготовленості; емоційно-вольовий — почуття відповідальності за результати діяльності, самоконтроль, вміння керувати діями, з яких складається виконання професійних обов'язків; операційно-дієвий — мобілізація та актуалізація професійних знань, умінь та навичок, адаптація до вимог професійних ролей і умов діяльності; настаново-поведінковий — налаштування на доброякісну роботу [72, с. 335].

На думку В. Сластьоніна, компоненти готовності до професійної діяльності є такі: психологічний — сформована спрямованість на професійну діяльність, настанова на роботу, інтерес до предмета діяльності, потреба в самоосвіті в цій галузі, розвинуте професійне мислення; науково-теоретичний — наявність відповідного обсягу суспільно-політичних, психологічних та спеціальних знань; практичний — сформовані на відповідному рівні професійні уміння та навички; психофізіологічний — наявність відповідних передумов для оволодіння професійною діяльністю та визначена спеціальністю сформованість професійно значущих якостей особистості; фізичний — стан здоров'я та фізичного розвитку відповідно до вимог професійної діяльності [там само, с. 335].

У контексті нашого дослідження ми поділяємо точку зору В. Сластьоніна, який вважає, що готовність до педагогічної діяльності не є природженою якістю особистості, а являє собою результат її підготовки у ЗВО. До чинників, які сприяють оптимізації процесу формування готовності, науковець відносить теоретичну і практичну підготовку студентів до педагогічної діяльності, розвиток адекватної мотивації та професійно важливих якостей особистості (Л. Гавриш) [39, с. 23]. Таким чином, особливої уваги потребує перегляд професійної підготовки майбутніх учителів ПШ та з'ясування питання, на скільки ефективно сьогодні готують майбутнього студента до застосування ІТНІМ у ЗВО.

Отже, з огляду на думки науковців, висвітлені у нашому дослідженні, під поняттям «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» розуміємо структурне утворення особистості, яке включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти готовності й дає змогу фіксувати ефективність результатів професійної підготовки вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

1.3. Аналіз сучасного досвіду підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Дослідження сучасних практик підготовки майбутніх учителів ПШ, зокрема до застосування ІТНІМ, дало змогу визначити, яка робота у ЗВО відбувається у цьому напрямі. Для з'ясування цього питання було здійснено аналіз освітніх програм та навчальних планів професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня ЗВО України у різні періоди з метою створення цілісної картини щодо підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ протягом останніх років.

Об'єктами дослідження стали освітні програми та навчальні плани таких ЗВО, як-от: Київський університет імені Бориса Грінченка, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Бердянський державний педагогічний університет, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки та Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Для визначення кількісних показників загальної суми годин, відведених на підготовку за окремим навчальним планом, було узято за 100 %.

Відповідно до кількісних показників Київського університету імені Бориса Грінченка, увесь час підготовки обов'язкової частини за навчальним планом від 2017 р. розподілений між навчальними дисциплінами формування загальних

компетентностей (600 год); формування спеціальних (фахових, предметних) компетентностей (2820 год); практикою (1755 год); атестацією (225 год), що загалом становить 5400 год. Вибіркова частина навчального плану складає 1800 год. У відсотковому перерозподілі це виглядає так: 8 % навчального часу відводиться на формування загальних компетентностей, 39 % — спеціальних (серед яких передбачені дисципліни «Педагогіка», «Психологія» та ціла низка методик, зокрема «Іноземна мова з методикою навчання» та «Інформатика з методикою навчання»), 24 % — практику, 3 % — атестацію, 25 % — на дисципліни за вибором студентів. Отже, 75 % часу відведено на нормативну частину дисциплін навчального плану. Термін підготовки фахівця складає 3 роки 10 місяців.

Слід зазначити, що порівняно з навчальними планами попередніх років кількість годин на практику була збільшена з 918 год, що складало лише 11 % усього часу, до 1755 год, тобто на 13 %, і, як було зазначено, нині становить 24 %. Ці дані свідчать про усвідомлення цінності практичного досвіду, набутого студентами в умовах навчання у ПШ, та врахування цього аспекту з метою підвищення якості професійної підготовки майбутнього фахівця.

На іншомовну та методичну підготовку фахівця, яка передбачає формування необхідних компетентностей для застосування ІТНІМ у ПШ і на сьогодні здебільшого реалізується у контексті викладання дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання», відведено 480 год, що становить 16 кредитів — 17 % від блоку дисциплін, спрямованих на формування спеціальних компетентностей, або 6,7 % від загальної кількості годин, відведених на підготовку фахівця за навчальним планом. Компенсувати відведений час на іншомовну підготовку можна за рахунок вибору дисциплін з каталогу курсів, серед яких, зокрема, для вчителів ПШ пропонуються такі: «Сучасна англійська мова / німецька мова з практикумом», «Англійська мова / німецька мова за професійним спрямуванням», «Практикум з іншомовної міжкультурної комунікації». Слід зазначити, що якщо відокремити іншомовний блок, то на оволодіння методичними навичками застосування різноманітних ІТНІМ,

відповідно до зазначеного навчального плану, залишається 5 % часу від усього блоку, або 1,7 % від вищезазначеного плану загалом. Це, на нашу думку, не забезпечує достатньої кількості годин для оволодіння необхідними знаннями та навичками їх ефективного застосування. Формування цифрової компетентності здійснюється у рамках 4 % часу, відведеного на формування спеціальних компетентностей вчителя ПШ, що становить лише 1,7 % від загальної кількості годин навчального плану. Вважаємо, що цього часу недостатньо для оволодіння цифровими технологіями навчання, зокрема, з урахуванням необхідності реалізації інтегративних зв'язків з іншими дисциплінами.

Крім того, слід відзначити суттєву відмінність між навчальними планами Київського університету імені Бориса Грінченка й інших ЗВО (зокрема, Уманським державним педагогічним університетом імені Павла Тичини, Східноєвропейським національним університетом імені Лесі Українки), а саме — відсутність спеціалізації «Іноземна мова», за рахунок якої можна було б суттєво збільшити кількість годин іншомовного блоку, а отже, й таких дисциплін, як «Країнознавство Великої Британії та США», «Теоретичні основи англійської мови», «Ділова іноземна мова» тощо, передбачених в інших ЗВО. Відповідно до навчального плану Київського університету імені Бориса Грінченка станом на 2017 р. студенти отримують перехресну спеціалізацію «Дошкільна освіта», що на сьогодні недостатньо для формування ґрунтовних лінгвістичних знань учителя ПШ через відсутність вищезазначених дисциплін блоку спеціалізації «Іноземна мова».

Навчальний план підготовки вчителів ПШ Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини від 2012 р. розрахований на 3 роки 10 місяців навчання і розподілений за нормативними та вибірковими навчальними дисциплінами та блоком, що передбачений спеціалізацією ІМ (англійська). Загальна кількість годин за навчальним планом — 7200. Нормативні дисципліни навчального плану включають гуманітарні та соціально-економічні дисципліни — 810 год (11 %), дисципліни математичної, природничо-наукової (фундаментальної) підготовки — 1170 год (16 %), дисципліни професійної і

практичної підготовки — 3345 год (45 %). Вибіркові навчальні дисципліни складають 990 год (12 %). До нормативних навчальних дисциплін спеціалізації ІМ (англійська) належать «Практичний курс англійської мови» (плюс години ІМ з 1 циклу), «Теоретичний курс англійської мови» та «Мовна практика у початковій школі (безвідривна)», що становить 1035 год (14 %). До вибірових навчальних дисциплін увійшли «Історія англійської мови» та «Лексикологія» — 120 год (2 %). Таким чином, іншомовна підготовка студентів спеціальності «Початкова освіта» без спеціалізації складає 4 %, студентів зі спеціалізацією ІМ (англійська) — 16 % від загальної кількості передбачених годин, а саме — 1155 год з 7200 год, без урахування 19 % циклу гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, 13 % циклу математичних, природничо-наукової (фундаментальної) підготовки нормативного циклу. Час передбачений на різні види практик становить 555 год, тобто 8 % усього часу за навчальним планом. На формування цифрової компетентності відведено 18 % часу від циклу дисциплін математичної, природничо-наукової (фундаментальної) підготовки, що становить 3 % від навчального плану загалом, а формування методичної компетентності — 3 % від циклу дисципліни професійної і практичної підготовки, що відповідає лише 1 %.

Відповідно до навчального плану підготовки вчителів ПШ Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка від 2012 р. термін навчання складає 4 роки. Гуманітарні та соціально-економічні дисципліни блоку нормативних дисциплін становлять 648 год (8 %), природничо-наукової (фундаментальної) підготовки — 2088 год (24 %), загально-професійної підготовки — 1386 год (16 %), дисципліни професійної і практичної підготовки — 3006 год (34 %). Вибіркові навчальні дисципліни — 1512 год (18 %). У рамках 9 % часу, передбаченого навчальним планом, здійснюється практика студентів, що становить 810 год. На іншомовну підготовку студентів відведено 28 % циклу гуманітарних та соціально-економічних дисциплін і 15 % циклу дисциплін природничо-наукової (фундаментальної) підготовки, що становить 5 % від загальної кількості годин, передбачених планом, формування цифрової

компетентності — 12 % від дисциплін природничо-наукової (фундаментальної) підготовки, що становить 3 % часу навчального плану, а методичної компетентності — 4 % дисципліни професійної і практичної підготовки, що еквівалентно 1 %.

Термін навчання за навчальним планом підготовки вчителів ПШ у Бердянському державному педагогічному університеті від 2011 р. становить 4 роки. Цикл вивчення дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки разом з варіативною частиною складає 1458 год (17 %) (1242 год — нормативна; 216 год — варіативна), цикл природничо-наукової підготовки — 1638 год (19 %) (1350 год — нормативна; 288 год — варіативна), цикл професійної та педагогічної підготовки — 5544 год (64 %), що передбачає безпосередньо професійну і педагогічну підготовку — 4248 год (49 %) (2052 год — нормативна; 2088 год — варіативна) та практику, що складає 1296 год (15 %). Отже, на формування іншомовної комунікативної компетентності студентів відводиться 19 % циклу вивчення дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки, що відповідає 3 % часу від навчального плану загалом, цифрової компетентності — 1 %, а методичної — менше 1 %.

Підготовка вчителя ПШ у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки здійснюється протягом 3 років 10 місяців відповідно до навчального плану від 2017 р., розподіленого на два цикли: загальної підготовки 2700 год (37,5%) та професійної — 2700 год (37,5 %). Вибіркові навчальні дисципліни становлять 1800 год (25 %), з яких 900 год (12,5 %) передбачені кваліфікацією вчитель ПШ з правом викладання англійської мови в ПШ. Загальна кількість годин за навчальним планом становить 7200. Кількість годин, відведених на практику складає 420 год, що еквівалентно 6 % часу навчального плану та 16 %, передбачених нормативною частиною циклу професійної підготовки. Дисципліни, які входять до переліку вибірових та передбачені спеціалізацією ІМ (англійська), — «Практика усного і писемного мовлення», «Теоретична граматики англійської мови», «Англійська та американська дитяча література», «Аналітичне читання англійською мовою». Їх

загальна кількість складає 900 год (12,5 %). Таким чином, на іншомовну підготовку відведено 11 % циклу загальної підготовки, що становить 4 % від навчального плану загалом. На формування цифрової компетентності, зокрема у процесі оволодіння дисциплінами «Освітні інформаційно-комунікаційні технології» (5,5 % циклу загальної підготовки, 2 % навчального плану) та «Інформатики з методикою викладання» (3 % циклу професійної підготовки, 1 % навчального плану), відведено 240 год, що еквівалентно 3 % часу усієї професійної підготовки вчителя ПШ. Методична компетентність майбутнього вчителя ПШ до навчання ІМ закладається в дисципліні «Практичний курс іноземної мови з методикою викладання», що відповідно становить 3 % циклу професійної підготовки, 1 % навчального плану загалом. Отже, можемо відзначити тотожність часу, відведеного для формування методичних навичок застосування цифрових технологій, а також навчання ІМ.

Термін навчання за спеціальністю «Початкова освіта» у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка за навчальним планом від 2012 р. складає 4 роки. Нормативна частина дисциплін соціально-гуманітарної підготовки становить 600 год (8 %), варіативна — 180 год (2,5 %), дисциплін фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки — 1140 год (16 %), дисциплін професійної і практичної підготовки — 3180 год (44 %). На вибіркові дисципліни за додатковою спеціальністю (спеціалізація «Дошкільна освіта») відведено 1620 год (22,5 %). Практична підготовка становить 360 год (5 %), на курсові роботи відведено 120 год (2 %). Блок дисциплін циклу «Іноземна мова» професійної підготовки майбутніх учителів ПШ становить 30 % часу, відведеного на опанування нормативних дисциплін циклу соціально-гуманітарної підготовки, та 11 % циклу дисциплін фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки, що в сукупності становить 300 год, тобто 4 % часу від часу навчального плану загалом. До цього блоку входять дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Практика усного і писемного мовлення». На формування цифрової компетентності в процесі оволодіння дисципліною «Основи інформатики з елементами програмування та сучасні

інформаційні технології навчання» відведено 18 % циклу дисциплін фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки, що відповідає 3 % навчального плану, на формування методичної компетенції майбутнього фахівця — лише 3 % часу з циклу дисциплін професійної і практичної підготовки, що становить 1 % від усього навчального плану загалом. На практику передбачено 360 год, що корелюється з 5 %.

У ході аналізу навчальних планів підготовки вчителів ПШ різних ЗВО України, які увійшли до нашої вибірки, ми дійшли таких висновків. Перерозподіл годин на формування іншомовних (практичних, лінгвістичних), методичних навичок та навичок застосування цифрових технологій, які, на нашу думку, є ключовими у процесі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, є недостатнім (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Перерозподіл годин у навчальних планах підготовки вчителів
початкової школи у закладах вищої освіти України**

Назва закладу вищої освіти	Час (%)		
	Іншомовна підготовка	Методична підготовка	Цифрова компетентність
Київський університет імені Бориса Грінченка	5	1,7	1,7
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	4	3	1
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	5	3	4
Бердянський державний педагогічний університет	3	1	<1
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	4	3	1
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	4	3	1

Джерело: узагальнення автора на підставі проаналізованої літератури

Найбільшу кількість часу на формування іншомовної комунікативної компетентності відведено за навчальним планом Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, що становить 5 % (486 год), друге місце з показником 6,7 %, що корелює з 480 год, посідає Київський університет імені Бориса Грінченка, оскільки 1,7 % з зазначеного часу відведено на формування методичного компонента в структурі професійної підготовки вчителя ПШ. Показник по інших ЗВО становить 3–4 %.

На формування цифрової компетентності відведено лише 1–3 % часу згідно з навчальними планами різних ЗВО, методичного блоку — не більше 1,7 % по всіх ЗВО. Це свідчить про тотожність професійної підготовки фахівця спеціальності «Початкова освіта» та необхідність збільшення часу в навчальних планах підготовки вчителів ПШ, зокрема урахування необхідності формування готовності майбутніх педагогів ПШ до застосування ІТНІМ, оскільки у ході аналізу навчальних планів не було виявлено дисциплін, спрямованих на її формування. Це, своєю чергою, свідчить про відсутність цілеспрямованої підготовки фахівців у цьому напрямі та актуалізує потребу щодо її розроблення.

Щодо часу на практику, то в середньому він становить 10,5 % (найбільше часу відведено за навчальним планом Київського університету імені Бориса Грінченка — 24,3 %, по інших ЗВО — від 5–9 %) від загальної кількості годин, відведених на підготовку вчителя ПШ за навчальними планами. Цього недостатньо для реалізації усіх вимог, що висуваються до студента-практиканта, з урахуванням необхідності не просто спостереження, аналізу та проведення уроків, а демонстрації умінь застосовувати ІТНІМ. Адже сьогодні студенти педагогічних спеціальностей на етапі одержання дипломів мають продемонструвати (у зв'язку з обов'язковим навчанням ІМ у ПШ) професійні уміння організації та аналізу уроків ІМ із застосуванням ІТНІМ, рефлексивні уміння, визначення переваг та недоліків щодо застосовуваних методів, уміння інтегрувати інноваційні та традиційні технології навчання ІМ з метою досягнення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів тощо.

Для того щоб засвідчити тезу про недостатню кількість годин, відведених навчальним планом спеціальності «Початкова освіта» на іншомовну, методичну та підготовку до застосування цифрових технологій, зіставимо кількість годин, передбачених навчальним планом для підготовки фахівця філологічної спеціальності. На перший погляд видається, що це не можливо, адже навчальний план підготовки філолога містить цілий блок дисциплін, спрямованих на теоретичну та практичну іншомовну підготовку, а саме: «Сучасна лінгвістика», «Практика усного і писемного мовлення», «Практична фонетика», «Практична граматики», «Стилістика», «Теоретична фонетика», «Теоретична граматики», «Історія мови» та «Лексикологія». Проте пам'ятаємо, що ми готуємо не філолога, а вчителя ПШ, готового до навчання ІМ із застосуванням ІТНІМ, тому немає потреби в надмірній «лінгвістизації» змісту (О. Котенко) [108, с. 8] підготовки майбутніх учителів ПШ. Тож для порівняння навчальних планів підготовки вчителя ПШ та філолога Київського університету імені Бориса Грінченка візьмемо лише дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» (іншомовний блок якої становить 5 %) та «Практику усного і писемного мовлення» (11 %). Формування методичних умінь за навчальним планом філолога складає 4,6 %, вчителя ПШ — 1 %, цифрової компетентності — 1,7 % та 1,6 % відповідно. Як бачимо, розподіл на іншомовну та методичну складову не рівномірний, що зумовлено насамперед особливостями професійних вимог до зазначених фахівців, і є критичним. Отже, наведені дані свідчать про недостатню кількість годин, враховуючи відсутність спеціалізації іноземна мова у навчальних планах підготовки вчителя ПШ, що, на нашу думку, потребує їх перегляду та збільшення часу на іншомовну підготовку до 8 %, методичну — 6 %, цифрову — 4 %. Такий обсяг, відведений на іншомовну, методичну та цифрову підготовку, зумовлений збільшенням загального часу порівняно з середнім відведеним на означені її види по ЗВО, які увійшли до нашої вибірки, та з урахуванням інформації щодо підготовки філолога.

Моніторинг можливості підвищення ефективності підготовки вчителів ПШ з урахуванням аналізу освітніх програм та навчальних планів лише вітчизняних

ЗВО є неповним, оскільки не включає прогресивний європейський досвід. Тому вбачаємо за необхідне схарактеризувати навчальний план підготовки вчителя ПШ Університету м. Ювяскюля (2014–2017 рр., Фінляндська Республіка).

Такий вибір країни зумовлений тим, що наразі педагогічна освіта у Фінляндській Республіці є однією з найбільш конкурентоспроможних галузей, а вибраний нами ЗВО є унікальним ще й завдяки апробованій програмі JULIET, яка дає змогу отримати студентам спеціальності «Початкова освіта» спеціалізацію англійська мова.

Для того щоб отримати ступінь бакалавра за спеціальністю «вчитель ПШ», відповідно до навчального плану Університету м. Ювяскюля [224], необхідно набрати 180 кредитів ECTS. Програма включає освітній блок (63 кредити), мультидисциплінарне навчання (60 кредитів), вибіркоче навчання (12 кредитів), навчання з другорядних предметів (спеціалізація) (25 кредитів), мова та комунікація (20 кредитів). Мультидисциплінарний блок є основним і містить міждисциплінарні предмети, що традиційно пропонуються у ПШ, а саме: фінська мова і література, математика, музика, рукоділля, мистецтво тощо. До прикладу, для того щоб учитель ПШ отримав право викладати ІМ, він має здобути відповідну спеціалізацію в університеті (*language as a minor*). Тому ще на етапі вступних тестувань з групи абітурієнтів на спеціальність «вчитель початкової школи» обирають 10–15 осіб, які бажають навчати англійської мови (так звані *home groups*). Надалі тижневе навантаження для вивчення ІМ такими студентами становить у середньому 4–6 годин.

Слід зазначити, що перелік пропонованих спеціалізацій для вчителів ПШ відзначений багатовекторністю. Особливо цінною у контексті предмета нашого дослідження є програма JULIET (*Jyväskylä University Language Innovations and Educational Theory Programme*), оскільки вона забезпечує отримання спеціалізації англійська мова. Її специфікою є не лише підготовка студентів до навчання англійської мови як іноземної, а й оволодіння технологією предметно-мовного інтегрованого навчання (*content and language integrated learning — CLIL*). Єдиною альтернативою отримання спеціалізації англійська мова є вступ до мовного

відділу або до відкритого університету, в якому відбуватиметься підготовка до навчання англійської мови молодших школярів. Цікавим у процесі професійної підготовки вчителів ПШ у зазначеному ЗВО є той факт, що виробнича практика, до прикладу, не передбачає оцінювання балами. Вона запланована на перший (5 кредитів) та третій (6 кредитів) курси освітнього рівня «бакалавр».

Таким чином, аналіз досвіду підготовки вчителів ПШ в Університеті м. Ювяскюля дає змогу дійти цінних висновків та висунути ідеї, які можуть бути реалізовані у процесі підготовки вчителів ПШ в Україні, а саме: розширення спеціалізацій, з обов'язковою спеціалізацією іноземна мова, що зумовлено специфікою предмета та необхідністю спеціальної іншомовної підготовки з потужним методичним блоком; вибір абітурієнтів на етапі вступу на педагогічні спеціальності, щоб забезпечити умотивованість майбутніх фахівців. Очевидно, що необхідно внести зміни у змістовний компонент професійної підготовки відповідно до нових вимог та необхідності підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Зміст освіти та проблеми його реформування широко представлені в дослідженнях Л. Коваль [81], В. Кременя [59], О. Савченко [181] та ін. Серед різних підходів до трактування поняття «зміст освіти» у контексті представленого дослідження, на нашу думку, актуальним є визначення науковця С. Гончаренка, який схарактеризував зміст професійної освіти як поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією вибраного виду праці; прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності [47, с. 275]. Таке визначення змісту освіти відповідає нашому розумінню складових готовності вчителя ПШ до застосування ІТНІМ, оскільки містить мотиваційний компонент, який передбачає формування психологічних і моральних якостей майбутнього фахівця, а отже, формування ціннісного ставлення до застосування ІТНІМ; теоретичний аспект, що передбачає оволодіння науковими основами і технологіями майбутньої професійної діяльності, тобто навчання ІМ із застосуванням ІТНІМ, що відповідає когнітивному компоненту готовності;

діяльнісний компонент, що визначається практичними навичками та уміннями до застосування ІТНІМ у ПШ.

Сьогодні зміст професійної підготовки майбутніх учителів ПШ визначає такі вимоги до їхньої професійної діяльності (О. Троценко) [207]: володіння психолого-педагогічними знаннями, формування іншомовної комунікативної компетентності, теоретичні знання та іншомовні практичні вміння, знання методики викладання ІМ, педагогічна майстерність, розвинені комунікативні вміння, урахування індивідуальних психологічних особливостей учнів молодшого шкільного віку, уміння застосовувати перспективні педагогічні технології, створювати сприятливі умови для саморозвитку особистості.

Далі розглянемо більш детально перелічені вимоги до професійної діяльності вчителя ПШ й обґрунтуємо серед іншого необхідність застосування останнім ІТНІМ.

Як відомо, зміст професійної підготовки вчителів ПШ у ЗВО реалізується через навчальні плани та робочі навчальні програми. Тому з метою аналізу змістової частини підготовки вчителів ПШ та визначення спрямованості змісту навчальних дисциплін на формування готовності до застосування ІТНІМ проаналізуємо навчальні плани та робочі навчальні програми дисциплін, спрямованих на формування необхідного обсягу знань, умінь і навичок для здійснення такої діяльності, які детально визначені у критеріях та показниках готовності вчителів ПШ у підрозділі 2.1.

До першого блоку дисциплін, спрямованих на формування спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, що належать до обов'язкової частини навчального плану й спрямовані на формування психолого-педагогічних знань, враховують формування педагогічної культури, необхідність розумітися на тенденціях та системах сучасних педагогічних технологій, здатності їх застосовувати у ПШ (Г. Черненко) [216, с. 155], володіння професійною термінологією, загальнодидактичними методами і принципами навчання, психологічними і віковими особливостями молодших школярів, є такі: «Педагогіка» («Загальна педагогіка», «Основи педагогіки» або «Загальні основи

педагогіки», «Дидактика», «Історія педагогіки», «Педагогічна майстерність», «Основи педагогічної майстерності» або «Педагогічна творчість» (за різними навчальними планами)), «Психологія» («Психологія загальна», «Психологія вікова», «Психологія педагогічна», «Основи психодіагностики» за (різними навчальними планами)) та «Педагогічні технології навчання в початковій школі» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Бердянський державний педагогічний університет, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка).

Особливого значення у контексті підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, на нашу думку, набуває дисципліна «Педагогічні технології в початковій школі». Вона розрахована на 2 модулі й містить питання оволодіння педагогічними технологіями, які застосовують у сучасній ПШ, аспекти індивідуальності вчителя, зокрема його підготовки до інноваційної педагогічної діяльності. Отже, студенти повинні знати сучасні підходи до визначення термінів «педагогічна інноватика», «інновація», «новація», «новизна» «педагогічна технологія», «методика» тощо, сучасні класифікації педагогічних технологій, уміти застосовувати інтерактивні технології, технології проблемного навчання тощо. Це, своєю чергою, слугує основою для того, щоб надалі опанувати застосування ІТНІМ з точки зору компаративного аспекту, володіти необхідними теоретичними знаннями, суміжними до педагогічної інноватики, і стосуються, зокрема, її категоріального апарату. Серед визначених результатів навчання важливим аспектом є уміня порівнювати різноманітні науково-методичні доробки сучасних педагогів та науковців у сфері застосування педагогічних технологій у сучасній школі. Це завдання спрямоване на формування умінь добирати та аналізувати джерела інформації, набуття нового досвіду в контексті застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ.

Другим блоком дисциплін, спрямованих на формування знань, умінь і навичок застосування сучасних цифрових технологій у освітньому процесі ПШ для власних наукових досліджень та інших професійних потреб, є такі: «Сучасні

інформаційні технології навчання» та «Основи інформатики з елементами програмування», спільні для усіх навчальних планів підготовки вчителів ПШ у згаданих ЗВО, крім Київського університету імені Бориса Грінченка, який пропонує цю складову у межах дисципліни «Інформатика з методикою навчання».

Серед завдань, зазначених у робочій навчальній програмі дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання», розрахованої на 3 кредити, передбачено ознайомлення із використанням сучасних програмних продуктів у професійній діяльності, орієнтування у методах опрацювання, представлення, одержання, аналізу і захисту різного роду навчально-методичних матеріалів, інтенсивне використання сучасних цифрових технологій у фаховій діяльності та самоосвіті. У змісті робочої навчальної програми дисципліни «Основи інформатики з елементами програмування» (4 кредити), спрямованої на формування готовності майбутнього вчителя ПШ до проведення уроків інформатики, передбачено оволодіння інструментарієм програмних засобів, роботу в основних програмних середовищах, формування вміння здійснювати пошук та аналіз навчально-професійної інформації в мережі Інтернет.

Ще однією навчальною програмою, цінною для аналізу в контексті формування навичок застосування цифрових технологій майбутнього вчителя ПШ як елемента ІТНІМ, є «Основи інформаційних технологій в початковій школі» (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки) [139]. Дисципліна, передбачена цією програмою, є нормативною і вивчається у першому семестрі, включає роботу з операційною системою Windows, програмами-браузерами, інтернетом, текстовими та табличними редакторами (MS Word, MS Excel), мультимедійними технологіями, зокрема майстром презентацій MS PowerPoint.

Аналіз робочих навчальних програм з перелічених дисциплін засвідчив суголосність останніх щодо змістовного наповнення, що зумовлено їхньою специфікою — орієнтацією на оволодіння сучасним програмним забезпеченням та наявністю загальної стратегії у підготовці майбутніх вчителів ПШ. Разом з тим була виявлена відсутність зв'язку з конкретними предметами ПШ, тобто

інтеграції їхнього змісту, тому, на нашу думку, слід осучаснити змістове наповнення відповідно до міждисциплінарних зв'язків за аналогією з дисципліною «Інформаційні технології в іноземних мовах» за навчальним планом підготовки філолога у Київському університеті імені Бориса Грінченка. За відсутності окремої дисципліни «Сучасні інформаційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» наголошуємо на необхідності інтеграції зазначених дисциплін з «Іноземною мовою з методикою навчання» та пропонуємо вивчення таких питань: мультимедійні та інтернет-технології у навчанні ІМ молодших школярів (Storybird, StoryJumper); організація процесу навчання ІМ молодших школярів із застосуванням цифрових технологій (Learning designer, WordArt, QR code); інтернет-ресурси, комп'ютерні програми та он-лайн-ігри у навчанні іншомовної фонетики, граматики, лексики (Quizlet, Anki, Vacaroo, Mindmap) тощо.

Цілеспрямована іншомовна підготовка, що передбачає оволодіння ІМ (у тому числі теоретичними знаннями, практичними вміннями та методикою її викладання) і формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів ПШ забезпечується викладанням дисципліни нормативної частини циклу гуманітарних та соціально-економічних дисциплін — «Іноземна мова» («Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова з методикою навчання» (за різними навчальними програмами зазначених ЗВО)), дисципліни циклу математичної, природничо-наукової (фундаментальної) підготовки — «Практика усного і писемного мовлення».

У більшості ЗВО на опанування першої із зазначених дисциплін відводиться 5–6 кредитів. Проте є виключення. Наприклад, у Бердянському державному педагогічному університеті — 7,5 кредитів (270 год), у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки — 10 кредитів, що становить 300 год. Однак слід зазначити, що, враховуючи нові освітні пріоритети, спрямовані на оволодіння ІМ та якістю зазначеного процесу, така кількість годин є недостатньою, не зважаючи на те, що є ЗВО, зокрема Київський університет імені Бориса Грінченка, які пропонують додаткові

вибіркові дисципліни «Сучасна англійська мова з практикумом», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Практикум з іншомовної міжкультурної комунікації», які входять до варіативної частини циклу професійної підготовки майбутнього фахівця.

Недостатня кількість годин може бути компенсована шляхом вибору спеціалізації для вчителів ПШ «Іноземна мова (англійська)», яка надається сьогодні ЗВО, серед яких Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини та Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Таким чином, нормативна частина навчального плану першого ЗВО передбачає опанування дисциплін «Практичний курс англійської мови» (870 год, 29 кредитів), «Теоретичний курс англійської мови» (90 год, 3 кредити) та «Мовна практика у початковій школі (безвідривна)» (75 год, 2 кредити). Вибіркова частина навчального плану пропонує такі дисципліни: «Історія англійської мови» (60 год, 2 кредити) та «Лексикологія» (60 год, 2 кредити). Спеціалізація «Іноземна мова (англійська)» у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки передбачає опанування таких дисциплін: «Практика усного і писемного мовлення» (240 год, 8 кредитів), «Теоретична граматики англійської мови» (270 год, 9 кредитів), «Англійська та американська дитяча література» (240 год, 8 кредитів), «Аналітичне читання англійською мовою» (150 год, 5 кредитів).

Проте слід зазначити, що початкова школа потребує не філологів, а тому акцент має зміщуватись у бік вдосконалення методичної компетентності майбутніх учителів ПШ, що передбачає їх практико-орієнтовану професійну підготовку та систематичне оволодіння різноманітними ІТНІМ молодших школярів. У зв'язку з цим ключовим у процесі підготовки фахівців сьогодні, на нашу думку, є методичний блок, що зазвичай представлений дисципліною «Іноземна мова з методикою навчання» («Методика навчання іноземної мови», «Практичний курс іноземної мови з методикою навчання» (за різними навчальними планами)), важливість оволодіння якою зумовлена тим, що студенти у процесі навчання отримують первинне уявлення про традиційні та ІТНІМ. Зокрема, це визначено у результатах навчання дисципліни «Методика навчання

іноземної мови», а саме: вміти застосовувати передовий педагогічний досвід вчителів-практиків; використовувати сучасні навчальні технології на уроках ІМ у ПШ; кваліфіковано застосовувати сучасні принципи, методи, прийоми і засоби навчання тощо.

Окремо слід звернути увагу на варіативні дисципліни, зазначені у навчальних планах, що, на наш погляд, спрямовані на формування необхідних компетенцій для застосування ІТНІМ, які є поодинокими і не систематичними, проте невід'ємними у контексті окреслених вимог. Це, зокрема, «Шкільний курс англійської мови з методикою викладання в початковій школі» (3 курс, Житомирський державний університет імені Івана Франка), «Інноваційні технології навчання англійської мови в початковій школі» (4 курс, Житомирський державний університет імені Івана Франка). Зміст першої дисципліни об'єднує такі теми: загальна методика навчання англійської мови в ПШ, принципи, методи та засоби навчання англійської мови в ПШ. Очевидно, що обговорювана дисципліна спрямована на формування професійно-методичної компетентності й суголосна до зазначеної вище нормативної — «Іноземна мова з методикою навчання». Проте її цінність полягає у забезпеченні формування методологічних знань щодо навчання ІМ молодших школярів, що є ключовими для формування умінь застосувати інноваційні технології навчання. Зміст дисципліни «Інноваційні технології навчання англійської мови в початковій школі», на відміну від «Шкільного курсу англійської мови з методикою викладання в початковій школі», відповідно до робочої навчальної програми охоплює сучасні підходи до навчання англійської мови в ПШ, формування основ інтерактивної компетентності, навчання ІМ за допомогою цифрових технологій, соціокультурної компетентності та індивідуалізованого навчання, уміння здійснювати навчання англійської мови в ПШ, дотримуючись сучасних вимог. До того ж одним із важливих завдань є залучення студентів до опрацювання науково-методичної літератури, що має стати джерелом безперервного професійного розвитку.

Особливими вимогами до змісту професійної підготовки вчителів ПШ є оволодіння теоретичними та практичними знаннями щодо існуючих ІТНІМ,

вміння застосовувати їх у навчанні молодших школярів. Це, своєю чергою, передбачає опанування категоріального апарату педагогічної інноватики, актуальних ІТНІМ та умов їх ефективного застосування, специфіки навчання і навичок організації освітнього процесу з ІМ з урахуванням застосування ІТНІМ.

Також слід зазначити, що майбутні фахівці, на наш погляд, повинні вміти добирати ІТНІМ відповідно до методичних принципів, психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності щодо доцільності й ефективності застосування вищезазначених технологій. Основним принципом формування змісту пропонованих дисциплін має бути дотримання інтеграції, тобто взаємозалежності усіх дисциплін навчального плану. Як відомо, навчання ІМ у ПШ має свої відмінності та специфіку, зокрема ІМ є метою і засобом навчання, тому одночасний аналіз педагогічних технологій та ІТНІМ дасть змогу майбутнім учителям ПШ ефективно оволодіти необхідною сукупністю знань, умінь та навичок.

З огляду на зазначене зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів ПШ сьогодні, крім розв'язання традиційних завдань, має бути орієнтований на забезпечення підготовки до застосування ІТНІМ. Визначити вимоги до сучасного вчителя ПШ у зв'язку з процесами реформування нормативної бази початкової освіти можемо розглянувши очікувані результати щодо його професійної підготовки за освітньо-професійною програмою [138]. Це, зокрема, здатність реалізовувати Державний стандарт початкової загальної освіти, застосовувати сучасні педагогічні технології в освітньому процесі ПШ; ефективно і гнучко вживати ІМ (англійську) в суспільній, освітньо-професійній та особистісній сферах діяльності; проводити інтегровані заняття, тематично-проектні дні, уроки і виховні заходи для ПШ, використовувати сучасні цифрові технології; оцінювати навчальні досягнення, вихованість і старанність молодших школярів, аналізувати перспективний досвід учителів ПШ з метою його подальшого творчого впровадження; опрацьовувати інформаційні джерела для ознайомлення з перспективними педагогічними технологіями і методикою їх

упровадження в ПШ; брати відповідальність за власний вибір у розв'язанні професійних завдань.

Аналіз очікуваних результатів до підготовки вчителів ПШ, наведених у освітньо-професійній програмі [там само], дав змогу констатувати те, що зміст професійної підготовки потребує посилення у зв'язку з сучасними освітніми тенденціями й має відповідати таким вимогам: розвиток емоційно-позитивного ставлення до застосування ІТНІМ, прагнення до самостійного пошуку та експериментування, а надалі — створення та апробації власних авторських технологій навчання ІМ; підготовка студентів до застосування ІТНІМ, формування потреби та готовності до такого виду діяльності; посилення іншомовної методичної підготовки студентів, забезпечення актуальними знаннями у галузі педагогічної інноватики, зокрема у контексті її базових категорій, розуміння ієрархічного зв'язку між інноваційними, традиційними та сучасними технологіями навчання ІМ, алгоритму застосування ІТНІМ, специфіки та відмінності використання останніх порівняно з іншими предметами.

У результаті такого вектора професійної підготовки у ЗВО майбутні вчителі ПШ у контексті здобутих знань мають *розумітись* на системі наукових знань про сутність педагогічної інноватики; актуальних ІТНІМ, їх розвитку, класифікації та умовах ефективного застосування з метою формування іншомовних навичок у основних видах мовленнєвої діяльності; методології формування іншомовної комунікативної компетентності учнів з урахуванням застосування ІТНІМ; специфіці навчання ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання, з урахуванням психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та рівня розвитку їхніх іншомовних навичок; *уміти*: дотримуватись методичних принципів застосування ІТНІМ, правильної послідовності та вимог до їх імплементації на різних етапах уроку в навчанні різних видів мовленнєвої діяльності; аналізувати й доцільно добирати ІТНІМ відповідно до вікової категорії та рівня володіння ІМ молодшими школярами; цілеспрямовано та ефективно застосовувати ІТНІМ, демонструючи доцільність, оригінальність та креативність, вміння розподілу робочого навантаження з

урахуванням методичних вимог; аналізувати результати застосування ІТНІМ (педагогічна рефлексія), добирати найбільш результативні інноваційні технології навчання для підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів; урахувати особливості психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку та рівень розвитку їхніх іншомовних навичок у процесі застосування ІТНІМ; розробляти спеціальні форми для оцінювання та взаємооцінювання у різних видах іншомовної мовленнєвої діяльності із застосуванням ІТНІМ; формулювати критерії ефективності застосування ІТНІМ з точки зору сформованості іншомовних умінь та здійснювати постійний моніторинг навчальних досягнень учнів у контексті формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності; *сформувати навички*: застосування різноманітних інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ відповідно до освітніх завдань, тематичного плану тощо; бажання і здатності навчатися протягом всього життя, постійно оновлювати здобуті у ЗВО знання щодо існуючих ІТНІМ; застосування сучасних цифрових технологій на достатньому рівні для успішного впровадження ІТНІМ як їхнього елемента.

Під час аналізу навчальних планів підготовки майбутніх учителів ПШ у контексті формування їх готовності до застосування ІТНІМ було виявлено, що здебільшого цей процес (тобто реалізація особливих змістових вимог) здійснюється у циклі професійної та практичної підготовки під час оволодіння дисципліною «Іноземна мова з методикою навчання», («Методика навчання іноземних мов» (IV курс) (за різними навчальними планами)). Таким чином, можемо констатувати відсутність дисциплін цільового спрямування, окремих спецкурсів, призначених для вивчення та набуття практичного досвіду щодо застосування суто ІТНІМ. Наявність перших вважаємо невід'ємною частиною підготовки майбутніх учителів ПШ, оскільки їх актуальність зумовлена тими вимогами, уміннями і навичками, які забезпечать готовність майбутніх фахівців до застосування ІТНІМ, що на сьогодні не може бути здійснено лише за рахунок «Іноземної мови з методикою навчання» й зумовлено кількістю кредитів та специфікою дисципліни. Змістом курсу «Іноземної мови з методикою навчання»

мають стати актуальні ІТНІМ (сутність, види, функції) та умови їх ефективного застосування, специфіка навчання і навички організації освітнього процесу з ІМ з урахуванням застосування інноваційних технологій навчання.

Наразі успішним є вчитель ПШ, який, крім поглибленої іншомовної підготовки у ЗВО, орієнтації в типових педагогічних ситуаціях, що виникають на уроках ІМ, навчився застосовувати ІТНІМ. Адже останні спрямовані на покращення якості рівня освіти й відповідають вимогам особистісно орієнтованої та компетентнісної освіти (Л. Коваль) [81, с. 149].

У зв'язку з цим ключовими щодо підготовки майбутнього фахівця вважаємо такі дисципліни: циклу «Іноземна мова», що забезпечують формування його іншомовної комунікативної компетентності, теоретичне та практичне підґрунтя до застосування ІТНІМ, закладають основи методики викладання; психолого-педагогічного циклу, що дають знання з вікових і психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та допомагають дібрати ІТНІМ відповідно до їхнього віку; педагогічну майстерність, що дає змогу творчо підійти до процесу застосування ІТНІМ у ПШ, здійснити рефлексію власної педагогічної діяльності; інформатика та споріднені з нею дисципліни, наприклад «Інформаційні технології навчання», «Основи інформатики з елементами програмування», що сприяють оволодінню знаннями про сучасні цифрові технології, необхідні для застосування ІТНІМ у ПШ. Проте без розроблення відповідного змістового контенту та введення окремої дисципліни, спрямованих на оволодіння теоретичними і практичними аспектами застосування різноманітних ІТНІМ, вважаємо процес підготовки майбутніх учителів ПШ до зазначеного виду діяльності не завершеним і фрагментарним.

Висновки до першого розділу

Здійснено аналіз науково-методичної літератури з проблем професійної підготовки майбутніх учителів ПШ, що засвідчив міждисциплінарність та складність проблеми дослідження. Зокрема, було виявлено варіативність у

підходах науковців до тлумачення поняття «інноваційні технології», застосування різних технологій в освіті, визначення сутнісних характеристик цього процесу.

Аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури й значного масиву наукових праць, присвячених підготовці вчителів до організації освітнього процесу ПШ, дав змогу визначити стан досліджуваної проблеми та уточнити сутність базових понять наукової розвідки, а саме: «професійна компетентність вчителя початкової школи», «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Визначено поняття «професійна компетентність вчителя початкової школи» як уніфікованої професійно-особистісної характеристики педагога, що включає загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та фахові (психолого-педагогічна, іншомовна комунікативна, лінгвокраїнознавча, лінгводидактична, полікультурна та інноваційна) компетентності, взаємовплив яких сприяє оптимізації професійної діяльності останнього й зумовлює ефективність застосування інноваційних технологій навчання під час роботи з дітьми.

Уточнено поняття «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» як сукупність нових методик, організаційних форм, методів, прийомів, засобів навчання, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, що забезпечує пізнавальну активність суб'єктів освітнього процесу.

Розтлумачено поняття «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» як структурне утворення особистості, яке включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти готовності та дає змогу фіксувати ефективність результатів професійної підготовки вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Проаналізовано сучасний досвід підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ на території України на основі компаративного аналізу різних освітніх

програм, навчальних планів та робочих навчальних дисциплін; наведено приклад зарубіжного досвіду підготовки вчителів ПШ в Університеті м. Ювяскюля у Фінляндській Республіці. Аналіз здійснено за такими напрямками підготовки: іншомовна, методична та цифрова складові. Констатовано відсутність цілеспрямованої підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, зокрема змістового контенту, спрямованого на формування теоретичних знань та практичних умінь застосування ІТНІМ у ПШ, не достатність уваги до цього аспекту під час проходження педагогічної практики. Здійснений аналіз актуалізував необхідність розроблення механізму підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ та змістовно-методичного забезпечення зазначеного процесу.

Результати дослідження з окресленої проблематики висвітлено у таких публікаціях автора: [167–169; 171; 178; 180].

РОЗДІЛ 2

ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У розділі висвітлено стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; представлено модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов; визначено й обґрунтовано змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

2.1. Стан готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Законодавчі зміни і нові суспільні вимоги до особистості вчителя ПШ, зокрема необхідність разом з іншими предметами навчати ІМ, зумовлюють потребу пошуку і впровадження нових підходів, розроблення моделей та застосування ІТНІМ. Це формує запит на вчителя ПШ з орієнтацією на вдосконалення та досягнення ефективності освітнього процесу, фахівця зі знанням широкого спектру сучасних педагогічних технологій та ІТНІМ, умінням добирати найбільш ефективні з них, враховуючи відповідність навчальній темі, індивідуальним психофізіологічним особливостям учнів класу, рівню розвитку їхніх іншомовних навичок та власним можливостям. Це означає не просто вміння застосовувати певні ІТНІМ у процесі навчання різних видів мовленнєвої діяльності, а й вносити науково обґрунтовані зміни до них у разі виникнення такої необхідності.

З огляду на зазначене вища освіта має бути спрямована не лише на засвоєння майбутніми учителями ПШ професійних знань, умінь, навичок, а й на посилення методичної складової їх підготовки, оптимізації її змісту в контексті

формування готовності фахівця до застосування ІТНІМ. Ефективність використання останніх зумовлюється насамперед стимулюванням та мотивацією до оволодіння іншомовними навичками, активізацією молодших школярів на уроці ІМ та в позаурочний час, варіативністю створення іншомовного середовища завдяки дистанційним та хмарним технологіям навчання, кращим засвоєнням іншомовного матеріалу завдяки розширенню можливостей самостійного вправління у мовленні, координації темпу та рівня завдань за допомогою он-лайн-ресурсів, платформ та програм.

Досліджуючи процес підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, ми вирішили вивчити стан готовності останніх до такого виду діяльності. Для цього були визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, що, на нашу думку, дасть змогу знайти шляхи оптимізації методичної компоненти їх професійної підготовки з точки зору формування готовності до застосування ІТНІМ.

Готовність вчителів ПШ до застосування ІТНІМ розглядається нами як складова частина загальної професійної підготовки фахівця у ЗВО й включає теоретичні знання, до яких можна зарахувати оволодіння основними категоріями педагогічної інноватики; розуміння актуальних ІТНІМ та умов їх ефективного застосування для навчання іншомовної фонетики, граматики, лексики, формування навичок у чотирьох видах мовленнєвої діяльності; методологічні категорії формування іншомовної комунікативної компетентності учнів з урахуванням застосування ІТНІМ; та практичні вміння, що об'єднують здатність аналізувати й доцільно добирати ІТНІМ з метою формування іншомовних навичок, враховуючи психофізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку; дотримуватись методичних принципів застосування ІТНІМ відповідно до етапу навчання, рівня володіння ІМ, практичної мети уроку тощо.

З огляду на зазначене тлумачимо готовність майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ як структурне утворення особистості, яке включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти готовності та дає змогу фіксувати ефективність результатів професійної підготовки вчителя початкової

школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Отже, оптимальна взаємодія цих компонентів веде до спроможності фахівця ефективно застосовувати ІТНІМ у ПШ.

Мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ передбачає сформованість особистісних потреб та мотивів до застосування ІТНІМ, що визначає ступінь зацікавленості й необхідності імплементації нововведень педагогом; активність і систематичність вчителя ПШ у застосуванні ІТНІМ; пристосування та сформованість позитивного ставлення до застосування ІТНІМ, гнучкість у виборі ІТНІМ відповідно до рівня володіння ІМ молодшими школярами, їхніми мовленнєвими потребами; здатність адаптуватися до нових умов, гнучкість у виборі ІТНІМ у ході організації уроку ІМ загалом, наявність потреби підвищити якість викладання ІМ, забезпечити ефективність формування іншомовної комунікативної компетентності учнів. Показником цього компонента є рівень усвідомленості мотивів застосування ІТНІМ у професійній діяльності; наявність особистого бажання та професійної потреби щодо застосування зазначених вище технологій.

Когнітивний компонент готовності передбачає наявність у студентів необхідних теоретичних знань у психолого-педагогічній та методичній сферах майбутньої професійної діяльності, що передбачає опанування термінології, встановлення діалектичного зв'язку з методикою навчання ІМ та оволодіння системними знаннями щодо застосування ІТНІМ у ПШ, а саме: володіти принципами організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання, знати особливості взаємодії та функцій вчителя під час організації уроку; передбачати труднощі у навчанні іншомовного мовлення та забезпечувати їх подолання; враховувати психологічні та вікові особливості молодших школярів під час вибору доцільних ІТНІМ. Показниками зазначеного компонента є повнота, цілісність та системність психолого-педагогічних знань та методики організації навчання у процесі застосування різних ІТНІМ; інтегрованість знань.

Діяльнісний компонент готовності передбачає оволодіння методикою застосування різних ІТНІМ для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності;

уміння проектувати та прогнозувати освітній процес, впроваджуючи ІТНІМ, а саме: здійснювати систему планування з ІМ у ПШ; уміти організувати урок ІМ із застосуванням ІТНІМ та інші іншомовні заходи; визначати етапи уроку, на якому доцільно застосовувати ІТНІМ, та включати учнів у всі види іншомовленнєвої діяльності; організувати позакласну та самостійну роботу із застосуванням ІТНІМ; аналізувати уроки ІМ із застосуванням ІТНІМ та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності; прогнозувати появу іншомовленнєвих труднощів в учнів у зв'язку з апробацією та імплементацією незнайомих їм технологій навчання ІМ; здійснювати моніторинг навчальних досягнень учнів у різних видах мовленнєвої діяльності після застосування ІТНІМ; добирати та аналізувати джерела інформації з точки зору їх методичної цінності та корисності щодо появи нового досвіду застосування ІТНІМ; самостійно навчатися застосовувати ІТНІМ; володіти уміннями і навичками, що дають змогу застосовувати цифрові технології у процесі навчання ІМ, зокрема робота з комп'ютером; володіти інтеграційними уміннями, що передбачають поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних (методики навчання ІМ з педагогічною інноватикою; методики навчання ІМ з педагогічними технологіями в ПШ тощо); створювати на основі наявних авторські технології навчання ІМ.

Діяльнісний компонент визначає сукупність усіх необхідних умінь майбутніх учителів ПШ, якість яких виявляє ефективність застосування різних ІТНІМ, тобто рівень здійснення професійної діяльності. Показником цього компонента є практичне оволодіння застосуванням різних ІТНІМ, що включає гнучкість та самостійність в організації освітнього процесу, орієнтацію на створення нового продукту — від системи іншомовних вправ до авторської технології навчання ІМ.

З метою з'ясування готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ ми визначили її показники та рівні за критеріями, наведеними в таблиці у *Додатку А*, з урахуванням теоретичної і практичної складової цього процесу. Отже, у структурі готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ

виокремлюємо компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), критерії (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний) та рівні (високий, достатній, середній, низький).

З метою з'ясувати стан готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, зокрема обізнаність з базовими категоріями педагогічної інноватики, розуміння відмінності ключових понять — «інновація-новація», «сучасна технологія навчання-традиційна технологія навчання-інноваційна технологія навчання»; наявність мотивації до імплементації інноваційних технологій навчання у майбутній професійній діяльності, ми запропонували студентам відповісти на запитання анкети (*Додаток Б*).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту ми використовували анонімну анкету напівзакритого типу. За конструкцією відповідей вона була поліваріантна, за змістом — анкета, що містила запитання про ставлення особистості до означеної проблеми.

Діагностування стану готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ здійснювалось серед студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня. Завдання полягало у тому, щоб з'ясувати ставлення та вмотивованість майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ у початковій школі, виявити базові знання, уміння та навички у вищезазначеному контексті.

На нашу думку, для ефективного застосування ІТНІМ у майбутній професійній діяльності у студента мають бути сформовані насамперед теоретичні та практичні знання, уміння та навички щодо впровадження ІТНІМ у ПШ. З огляду на це перший блок запитань був спрямований на виявлення необхідного теоретичного підґрунтя, зокрема, розуміння базових категорій педагогічної інноватики. Знання останніх, на нашу думку, є невід'ємною складовою когнітивного компонента готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, що передбачає розуміння зв'язку понятійного апарату вищезазначеної науки з методикою навчання ІМ, методично вміле оперування та забезпечення розуміння ієрархічних зв'язків між сучасними, традиційними та ІТНІМ.

Узагальнені результати анкетування наведено в *Додатках В.1 — В.20*.

На перше запитання анкети «Як, на Вашу думку, можна схарактеризувати поняття “інноваційний”?» 66 % респондентів вибрали варіант — «новий», 11 % — «той, що протиставлений традиції», 7 % — «ефективний» і лише 5 % запропонували власне розуміння цього поняття, а саме: «відновлення, оновлення, зміна»; «сучасний»; «поєднання новизни, ефективності та зручності»; «новий та ефективний»; «той, який ніколи не використовувався»; «мобільний, сучасний, модернізований»; «цікавий». Решта 11 % опитуваних вибрали одночасно з варіантом а) («ефективний») ще й варіант б) або в). Це свідчить про загальне розуміння сутності поняття «інноваційний», що зумовлено поширеністю останнього в інших сферах суспільної діяльності та суміжних дисциплін з методикою навчання ІМ, зростанням тенденцій до реформування й оновлення освіти, зокрема шляхом запровадження інновацій. Разом з тим зазначимо, що дуже низький відсоток студентів (11 %), які змогли визначити одночасно дві характеристики зазначеного поняття — новизну та ефективність, що свідчить про недостатнє володіння категоріальним апаратом суміжних наук, тобто методикою навчання ІМ та педагогічної інноватики.

На прохання навести власне розуміння поняття «інновація» було отримано 92 % відповіді, які можна узагальнити: «нововведення», «оновлення, новизна, зміна», «створення нового на основі переосмислення попереднього досвіду», «цілеспрямовані зміни», «те, що ефективно у сучасності», «поєднання новизни та ефективності», «нове, цікаве, прогресивне, актуальне, відступ від традиційних методів, стереотипів», «полегшує роботу, життя, навчання», «щось абсолютно нове, оригінальне, модернізоване, чого раніше не було», «те, що ми запозичуємо з зарубіжного досвіду», «те, що не має аналогів у минулому», «ідея, новітній продукт», «новинка, що визначає майбутнє». Отже, 80 % респондентів усвідомлюють сутність поняття «інновація», а інші 20 % вважають, що це — «сукупність сучасних методів, прийомів, дій»; «те, що ефективно у сучасності» тощо. Такі результати свідчать про певну невизначеність щодо розуміння відмінності між традиційними, інноваційними та сучасними технологіями

навчання ІМ, що характерно і для науковців, які інколи називають інноваційні технології навчання сучасними й ототожнюють ці два поняття.

Отримані результати демонструють неглибокі теоретичні знання категоріального апарату педагогічної інноватики, оскільки на запитання «Як Ви вважаєте, чи існує відмінність між поняттями “інновація” та “новація”?» лише 39 % респондентів зазначили, що це різні поняття, 9 % визнали їх тотожними, а 52 % встановили часткову відмінність. Проте 1 студент з опитуваних, вибравши власний варіант відповіді, все ж таки визначив, у чому полягає відмінність: «інновація — впровадження новизни, а новація — власне новизна». Відповідаючи на наступне запитання анкети «Як Ви вважаєте, чи існує відмінність між поняттями “інновація” та “нововведення”?», лише менше половини опитуваних (32 %) правильно визначили, що ці терміни тотожні, 30 % зазначили, що це різні поняття, 37 % встановили часткову відмінність. І 1 % респондентів вибрав власний варіант, пояснивши відмінність цих термінів ступенем внесених змін: «інновація — абсолютно нове, а нововведення лише часткове доповнення чогось». Слід зазначити, що у разі визнання відмінності між поняттями «інновація» та «нововведення» нам було важливо з’ясувати, чому студенти так вважають. Тож ми попросили обґрунтувати їхній вибір.

Наведемо деякі відповіді: «інновація — це новизна, а нововведення — це введення чогось нового, в щось застаріле»; «інновація — означає винайти щось нове, а нововведення — процес введення цього нового»; «інновація — це те нове, що досі не було актуальним», «нововведення — взагалі щось нове»; «інновація — це щось нове, а нововведення може базуватись на старих методах»; «інновація — це щось зовсім нове, нововведення — доповнення нового»; «нововведення — це включення чогось нового, а інновація — це перетворення, зміна, оновлення, доповнення старого»; «в інновації також можливо зробити нововведення»; «інновація — поняття, що стосується технології, методики, а нововведення можуть стосуватися будь-якого аспекту життя»; «інновація — це комплексне явище, побудоване за новими принципами, в той час як нововведення є структурним елементом інновації та може існувати поза нею»; «нововведення —

це якісь правила, а інновація — введення нових методик, технологій»; «нововведення — це те, що може бути запровадженим на державному рівні»; «нововведення може бути не цікавим, і скоріше за все є просто зміною чогось, а інновація — це цікаве і прогресивне».

Такі відповіді свідчать про часткове розуміння тотожності понять, оскільки інновація — це іншомовне слово, а нововведення — українське. На нашу думку, таке розуміння термінів доводять необхідність отримання теоретичних знань студентами, оскільки питання застосування інноваційних технологій навчання є актуальним і потребує особливої уваги у контексті підготовки майбутніх учителів ПШ у ЗВО.

Перед тим як розглянути уявлення сучасних студентів про ієрархічну залежність інноваційних, традиційних та сучасних технологій навчання, слід зазначити, що 93 % респондентів на запитання «Чи існує взаємозв'язок між традиційними та інноваційними технологіями навчання?» вибрали варіант «існує». Це свідчить про розуміння ними базових термінів без детального аналізу останніх та розвиненість аналітичного мислення.

Для визначення рівня володіння теоретичним матеріалом, а саме: основним категоріальним апаратом педагогічної інноватики, з'ясування сутності таких ключових понять, як «інновація», «новація» тощо, недостатньо. Тому одним із завдань у межах проведеного анкетування було розкрити уявлення сучасних студентів про сутність залежності ІТНІМ від традиційних та сучасних. Тобто необхідно було з'ясувати, чи не ототожнюють вони ці поняття та як уявляють схематично їх ієрархію.

Цілком логічними є складнощі, що виникли на цьому етапі, оскільки на запитання «Як Ви вважаєте, у якій ієрархічній залежності перебувають інноваційні, традиційні та сучасні технології навчання?» 23 % респондентів визначили, що інноваційні і традиційні технології входять до складу сучасних, 60 % — інноваційні технології містять сучасні та традиційні технології навчання, 12 % — традиційні технології включають сучасні та інноваційні. І 5 % студентів запропонували власні варіанти, а саме: «інноваційні технології навчання

доповнюють традиційні технології навчання, а сучасні технології навчання з плином часу переходять в традиційні технології», «є традиційні і є сучасні, які вміщують інноваційні технології навчання», «інноваційні технології навчання не входять до складу традиційних чи сучасних».

Слід зазначити, що під сучасними технологіями навчання ІМ ми розуміємо ті, які застосовуються сьогодні. Тому, на нашу думку, твердження про те, що інноваційні технології навчання входять до сучасних, є частково істинним, оскільки вчителі ПШ послуговуються переважно традиційними технологіями навчання ІМ, інноваційні ж виконують роль додаткових. Це засвідчує анкетування та спостереження за діяльністю учителів ПШ Л. Гусак [50, с. 187], яка зазначає, що під час вивчення ІМ у ПШ переважає традиційне навчання. За даними, які наводить дослідниця, лише 16,3 % надають перевагу новим технологіям.

На прохання відобразити взаємовідношення між інноваційними, традиційними та сучасними технологіями навчання лише 7 % респондентів запропонували власні схеми. Вони виявили діаметрально протилежні розуміння студентів щодо сутності досліджуваних понять (*Додаток Г*), що свідчить про відсутність концептуальних зв'язків та неоднорідність знань або недостатньо розвинені навички систематизації знань з педагогіки та інших суміжних з методикою навчання ІМ наук, у змісті яких передбачене опанування сучасних технологій навчання певного предмета.

Наступний блок анкети містив пропедевтичні запитання. Їхньою метою було виявлення особистісного ставлення, досвіду та мотивації майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ у професійній діяльності. Так, на запитання «Які технології навчання ІМ з наведеного переліку, на Вашу думку, є інноваційними?» 20 % респондентів визначили такими мультимедійні технології, по 19 % — проектні та інтерактивні, 17 % — дистанційні, 7 % — інформаційні, по 7 % — технології проблемного навчання та ігрові, 3 % — сугестивні методи, по 0,5 % — прямі та перекладні методи. Зазначимо, що лише 3 респонденти додали власний варіант до наведеного нами переліку, а саме: технології Mind Map, CLIL,

інтернет-технології, Мовне портфоліо, що свідчить скоріше про їх мозаїчну обізнаність, а не системну. Щодо інших відповідей, то сугестивні методи навчання ІМ належать до традиційних технологій, а приналежність технологій проблемного навчання та ігрових до інноваційних є дуже суперечливою. Загалом більшість студентів визначилась з класифікацією досить правильно. Це є свідченням того, що у змісті методик навчання різних предметів у ПШ опануванню певних інноваційних технологій навчання відводиться достатньо часу. Зокрема, популярними є мультимедійні, комп'ютерні та інтерактивні технології навчання. Проте, на нашу думку, свідченням здатності оперувати ІТНІМ на достатньому рівні було б розширення пропонованого переліку технологій у більшого відсотка респондентів. Тому вбачаємо необхідність подальшої роботи у цьому напрямі.

З метою виявити прагнення студентів до вдосконалення власної методичної компетенції та аналізу шляхів її оптимізації опитувані мали відповісти на запитання «Зазначте, які з перелічених чинників, на Вашу думку, сприяють підвищенню ефективності навчання ІМ у ПШ». На першому місці за кількістю відповідей було опанування нових технологій навчання вчителями (31 %), на другому — застосування інформаційних технологій у процесі навчання (22 %), на третьому — запозичення зарубіжного досвіду навчання ІМ (21 %), на четвертому — удосконалення матеріально-технічної бази (18 %) і 6 % респондентів вибрали всі запропоновані варіанти відповідей. Решта студентів (8 %) самостійно визначили такі чинники: самонавчання та постійне самовдосконалення; вдале поєднання традицій та інновацій; детальний вибір технологій навчання ІМ, застосування ігрових технологій навчання; освічений вчитель, який володіє різними методами навчання ІМ молодших школярів та може їх зацікавити; урізноманітнення навчального матеріалу, застосування більш сучасного і цікавого для учнів; підвищення педагогічної освіти батьків, обмін. Такий вибір свідчить про зацікавлення майбутніх вчителів ПШ впровадженням нововведень, наявність усвідомленої мети (потреби) до застосування ІТНІМ та бажання удосконалювати власну методичну компетентність.

На запитання «Чи поділяєте Ви думку щодо необхідності застосування ІТНІМ у ПШ сьогодні?» 98 % респондентів відповіли «так». Серед якостей, якими має володіти педагог, готовий до застосування ІТНІМ у ПШ, 19 % респондентів вибрало креативність, 18 % — інноваційність мислення (пошук та внесення новизни), 16 % — бажання експериментувати, 12 % — бажання самовдосконалюватися, 12 % — чітке бачення мети і кінцевого результату, 12 % — активність, 11 % — впевненість у собі; і 5 % опитуваних вибрали всі запропоновані якості, що свідчить про усвідомлення комплексності сформованих якостей, які дають змогу ефективно здійснювати професійну діяльність. Менше 1 % становить власний варіант опитуваних, які, крім вищезазначених якостей, запропонували «високий рівень знань».

Для з'ясування наявності ціннісного ставлення майбутніх учителів ПШ до застосування нововведень респондентам було поставлене запитання «Що мотивує Вас до застосування ІТНІМ у ПШ?». 25 % респондентів відповіли, що це активність і прагнення до отримання нового досвіду, 19 % — бажання зробити навчання ІМ інтерактивним, 18 % — прагнення досягти успіху, 15 % — цікавість та допитливість, 13 % — креативність, 5 % — бажання та можливість проявити себе, виділитися серед колег, 4 % — різноманітні заохочення. Крім того, серед власних варіантів опитуваних (1 %) було уточнено ще додаткові чинники мотивації, а саме: «бажання зробити урок ІМ цікавим для всіх дітей, а також сприяти тому, щоб навчальний матеріал запам'ятовувався легше»; «зацікавити учнів», «бажання зробити процес навчання молодших школярів веселим і водночас достатньо інформаційним», «урізноманітнити освітній процес», «йти в ногу з сучасним світом». Слід зазначити, що вибрані мотиви свідчать про внутрішню готовність майбутніх учителів до опанування ІТНІМ, проте відсутність базових знань і умінь впровадження свідчить про їх недостатню когнітивну та діяльнісну складові, що, своєю чергою, підкреслює фактичну відсутність практичної готовності до реалізації професійної діяльності із застосуванням ІТНІМ.

Для визначення чинників, що впливають на інтерес до нововведень, респонденти мали відповісти на запитання «Які, на Ваш погляд, переваги застосування ІТНІМ у ПШ?». Серед таких переваг 39 % респондентів визначили «сприяє підвищенню мотивації молодшого школяра до навчання ІМ», 25 % — «змінює роль учня, який стає активним учасником навчального процесу», 20 % — «сприяє підвищенню професійної майстерності вчителя», 10 % — «сприяє ефективності оволодіння іншомовним матеріалом», 5 % — «є альтернативою традиційному навчанню та може повністю його замінити», 1 % опитуваних запропонував власний варіант, а саме: «сприяє підвищенню рівня володіння ІМ», «сприяє формуванню творчої особистості з теоретичним мисленням», «економить час вчителя». Попри правильність кожної з відповідей, основною перевагою застосування інноваційних технологій навчання є підвищення ефективності оволодіння іншомовним матеріалом. Таку відповідь вибрали 10 % студентів, що свідчить про недостатню обізнаність щодо можливостей, які з'являються за умови застосування ІТНІМ у ПШ, а саме: реалізація індивідуального підходу та диференціація іншомовного матеріалу відповідно до рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів, створення умов для навчання будь-де і будь-коли завдяки застосуванню дистанційних та інтернет-технологій, широкий вибір автентичних матеріалів для аудіювання, мотивація до оволодіння ІМ тощо; та, безумовно, брак практичного досвіду щодо застосування вищезазначених технологій в реальних умовах освітнього процесу ПШ.

Для того щоб з'ясувати, що саме сприяє застосуванню ІТНІМ, студенти мали відповісти на запитання «Дотримання яких обов'язкових умов, на Вашу думку, робить застосування ІТНІМ можливим?». 36 % респондентів зазначили, що це «вміння застосовувати інноваційні технології навчання та ефективно інтегрувати їх з традиційними», 30 % — «наявність матеріально-технічної бази», 26 % — «особисте бажання та вмотивованість викладача», 6 % — «дозвіл адміністрації школи». Лише 2 % опитуваних запропонували власний варіант, який з точки зору статистики не є репрезентативним. Отримані відповіді дають змогу дійти висновку про те, що студенти, не зважаючи на відсутність досвіду щодо

застосування інноваційних технологій навчання, інтуїтивно розуміють важливість інтеграції традиції й інновації, усвідомлюють взаємозалежність ефективності навчання ІМ і застосування інноваційних технологій навчання.

Для визначення стійкості та осмисленості мотивів застосування ІТНІМ студенти мали відповісти на за питання «Уявіть, що при першому застосуванні будь-якої ІТНІМ у Вас виникли труднощі або отриманий результат не задовольнив Ваші очікування, як Ви будете діяти далі». 53 % опитуваних відповіли «спробую ще раз або спробую інші ІТНІМ», 24 % вибрали два варіанти одночасно, а саме: «спробую ще раз або спробую інші ІТНІМ» і «буду працювати над вдосконаленням власної педагогічної майстерності та створенням авторської технології», 40 % — «буду працювати над вдосконаленням власної педагогічної майстерності та створенням авторської технології». Лише 5 % респондентів вибрали варіант «повернусь до застосування традиційних технологій навчання ІМ, оскільки вони завжди виявляються дієвими». Це свідчить про орієнтацію більшості студентів (95 %) на прийняття рішення та готовність здійснити аналіз причин отримання негативних результатів у процесі апробації ІТНІМ, їх цілеспрямованість, наполегливість та витримку. Однією з найважливіших навичок сучасного фахівця є здатність до рефлексії власної педагогічної діяльності, яка, очевидно, притаманна вищезазначеним 95 % студентів, проте не розвинена на достатньому рівні. Цікавим виявився й один із запропонованих власних варіантів студентів, а саме: «поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання», що на сьогодні сприяє більш ефективній організації навчання ІМ у ПШ та визначає сутність організації уроку ІМ.

Як відомо, з виникненням потреби відбувається пошук ресурсів для її задоволення. Тому щоб підготуватися до застосування ІТНІМ студентам було необхідно здійснити пошук джерел, які могли б надати їм детальну інформацію щодо нових пізнавальних потреб. Тож наступне запитання мало проранжувати запропоновані джерела у порядку зменшення їх вагомості (1 — найважливіша якість, 7 — найменш значуща якість). За результатами опитування було з'ясовано,

що на першому місці за інформативністю щодо застосування ІТНІМ є педагогічна практика, а на останньому — журнали та періодичні видання.

Проаналізуємо детальніше кожну позицію рейтингу. На першому місці за інформативністю для студентів є педагогічна практика. Це може бути зумовлено наявністю потреби в отриманні суто практичних умінь розв'язувати професійні задачі. На нашу думку, педагогічна практика сьогодні, на жаль, є скоріше майданчиком для перевірки готовності студента до застосування різних ІТНІМ, ніж джерелом отримання інформації та досвіду. Це пояснюється кількістю годин, відведених на її проходження, а не професійністю та обізнаністю педагогічних працівників певного навчального закладу, оскільки передбачає демонстрацію студентами-практикантами умінь, сформованих у курсі теоретичних дисциплін іншомовного блоку. На наш погляд слід оптимізувати формат опанування дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» (методичний блок) та проводити усі семінарські і практичні заняття на базі різних ПШ. Це дасть змогу створити тренувальний майданчик для вправлення студентів безпосередньо перед початком практики, що, своєю чергою, суттєво підвищить якість останньої. Тому, вибираючи цей варіант відповіді, студенти скоріш за все прагнули компенсувати відсутність інформації бажанням її отримати, а не реальним станом речей.

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

На п'ятому місці за джерелом отримання інформації студенти поставили Інтернет, що свідчить, з одного боку, про обізнаність щодо потреби критичного ставлення до інформації та урахування перевіреності джерел, з другого — про

недооцінку цього потужного засобу навчання або відсутність навичок володіння цифровими технологіями, а саме — пошукових та аналітичних.

Підручник у ході ранжування джерел опинився на шостому, передостанньому місці. Це свідчить або про його знецінення, що, на нашу думку, зумовлено невмінням студентів працювати зі списками рекомендованої літератури, каталогами у бібліотеках та швидкістю, оновлюваністю, доступністю інтернет-джерел порівняно з традиційними засобами навчання, або про відсутність універсальної науково-методичної праці, яка б відповідала запитам та потребам сучасного студента. Тому цілком очевидно, що підручники, посібники, а також такі паперові джерела, як журнали, періодичні видання посіли два останніх місця у загальному списку. З детальними кількісними показниками анкетування з цього питання можна ознайомитись з *Додатка Д*.

Не менш важливо було з'ясувати відповідь на запитання «Чи отримували студенти у ЗВО інформацію щодо інноваційних технологій навчання інших предметів (яких саме технологій; у процесі вивчення яких дисциплін)?». Аналіз засвідчив, що 65 % респондентів мали досвід ознайомлення з інноваційними технологіями у контексті інших дисциплін. Це, зокрема, «Українська мова з методикою навчання», «Російська мова з методикою навчання», «Дитяча література з методикою навчання», «Іноземна мова з методикою навчання», «Інформатика з методикою навчання», «Математика з методикою навчання», «Психологія», «Педагогіка» тощо. Проте більш детальний аналіз відповідей з цього питання засвідчив відносну «вузькість», тобто низьку варіативність представлених технологій. Серед отриманих відповідей ми виокремили такі: «інтерактивні та проектні технології», «мультимедійні», «комп'ютерні», «проблемні», «дистанційні», «ігрові», «презентація».

На наш погляд це є свідченням того, що найбільшою популярністю сьогодні користуються мультимедійні й цифрові технології, оскільки відбувається швидкий розвиток та оновлення технічних засобів навчання. Не зважаючи на отримані відповіді, слід зазначити, що студенти не правильно сформулювали назви технологій. Адже презентація — це не технологія, а швидше засіб реалізації

мультимедійної технології, яка має відповідати певним вимогам та містити певні елементи. Лише 1 студент виокремив технологію модифікованої казки, Mind Map та Мовний портфель. Загалом 35 % опитуваних не отримували жодної інформації про інноваційні технології навчання під час вивчення інших дисциплін. З 52 % студентів, які знали про інші інноваційні технології навчання, 31 % респондентів не зміг конкретизувати, з якими саме технологіями вони ознайомились.

Отже, можемо дійти висновку про обмеженість інформаційних джерел щодо застосування ІТНІМ, оскільки серед вказаних дисциплін лише одна — «Іноземна мова з методикою навчання» — формує сьогодні необхідні уявлення, уміння та навички студентів.

З метою виявлення потреби та бажання майбутніх учителів ПШ до вивчення своєї професійної майстерності та підвищення рівня готовності до застосування ІТНІМ у ПШ, респонденти мали відповісти на запитання «Чи вважаєте Ви за необхідне вивчення спеціальної дисципліни у ЗВО, яка буде спрямована на практичне оволодіння ІТНІМ у ПШ?». 80 % опитуваних відповіли «так». І оскільки більшість студентів вибрала такий варіант відповіді, ми попросили пояснити, що саме вони б хотіли вивчати у змісті цієї дисципліни. Наведемо приклади деяких відповідей щодо прогнозованого змісту нової дисципліни: «як підібрати необхідні ІТНІМ, щоб урок пройшов ефективно», «отримати знання, уміння, навички, як саме працювати з ІТНІМ», «як за допомогою ІТНІМ змотивувати діяльність молодшого школяра», «які саме ІТНІМ застосовувати і у яких класах», «правила застосування різних ІТНІМ», «практично оволодіти ІТНІМ», «як правильно поєднати інноваційні технології з традиційною системою навчання», «як правильно готуватись до уроку із застосуванням ІТНІМ», «пробувати та аналізувати застосування ІТНІМ у різних педагогічних ситуаціях», «досвід, який використовують педагоги у різних країнах світу», «навички роботи з матеріально-технічною базою та новими програмами» тощо.

Підсумовуючи отримані результати, можемо дійти висновку про те, що студентів цікавить практичний аспект застосування ІТНІМ. Це свідчить про

усвідомленість потреби та позитивне ставлення до застосування ІТНІМ у сучасній школі, що актуалізує модель підготовки майбутніх учителів ПШ до такого виду діяльності.

Для того щоб виявити рівень самооцінки студентів щодо їхньої можливості до імплементації ІТНІМ, респонденти мали дати відповідь на запитання «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до застосування ІТНІМ у ПШ?». 57 % опитуваних вибрали варіант «частково готовий», 28 % — «достатньо готовий», 11 % — «зовсім не готовий», 4 % — «повністю готовий». Така тенденція свідчить про невпевненість студентів щодо вміння застосовувати ІТНІМ, а це, своєю чергою, свідчить про необхідність введення спеціальної дисципліни у ЗВО.

Як відомо, будь-яка дисципліна містить змістовий компонент, що формується відповідно до потреб фахівця, знань, умінь та навичок, які є необхідними для розв'язання певного сегмента у системі професійних задач. З огляду на це логічним є запитання анкети «Які знання, уміння, навички необхідні вчителю для застосування ІТНІМ у ПШ?». 34 % респондентів визначили уміння застосовувати цифрові технології навчання ІМ, 25 % — оволодіння методикою навчання ІМ, 18 % — знання психолого-педагогічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, 13 % — володіння традиційними технологіями навчання ІМ, 10 % — володіння комунікативними навичками. 5 % опитуваних вбрали усі з вищезазначених варіантів. Складно заперечити важливість комунікативних навичок для вчителя будь-якого предмета, особливо для вчителя ІМ. Тому лише 10 % опитуваних, які вибрали всі варіанти із зазначених, розуміються на процесі підготовки до застосування ІТНІМ.

Для з'ясування рівня розвитку діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів ПШ ми поставили низу запитань, одним із яких було «Чи мали Ви досвід застосування ІТНІМ у ПШ під час проходження педагогічної практики?». Лише 28 % опитуваних відповіли «так», що доводить необхідність формування у студентів умінь та навичок застосування ІТНІМ саме у ЗВО. Адже кількість вчителів, які застосовують ІТНІМ і можуть навчити цього під час практики, є доволі низькою за словами самих вчителів початкової школи, які

визнають, що не мають необхідних знань, умінь та навичок для здійснення такої діяльності (зі 100 % лише 16,3 % надають перевагу застосуванню ІТНІМ) (М. Вашуленко) [36, с. 187]. Тому студент має приходити на практику зі знаннями, вміннями та навичками, щоб застосування ІТНІМ дійсно виявилось ефективним і мало якісні результати. Відповідно 72 % студентів потребують особливої підготовки у цьому напрямі.

Для здійснення повного аналізу під час дослідження було з'ясовано, які саме технології застосовували на практиці 28 % студентів. Серед отриманих відповідей були такі: «інформаційні технології», «інтерактивна дошка SMART Board», «Інтернет», «проектні, проблемні та інтерактивні технології», «ігрові технології», «комп'ютер», «презентація», «аудіо- та відеозаписи». Тож знову спостерігаємо труднощі студентів у визначенні назв застосованих технологій, оскільки серед наведених відповідей можемо узагальнити та визначити інформаційні та мультимедійні технології, крім чітко виокремлених проектних та інтерактивних. Це можна пояснити ще й тим, що студенти не зовсім чітко розмежовують поняття «технічні засоби навчання» та «технології навчання».

З метою визначення рівня сформованості рефлексивних навичок ми попросили студентів дати відповідь на запитання «Серед наведеного переліку, які інноваційні технології Ви вже змогли б застосувати у навчанні ІМ в ПШ». 46 % респондентів вибрали одразу ж кілька технологій. У цілому співвідношення виглядає так: 33 % — проектні технології, 32 % — інтерактивні технології, 23 % — інформаційні технології і лише 11 % — дистанційні технології. Серед 1 % респондентів, які запропонували власну технологію, було зазначено «мультимедійні технології».

Такий розподіл пояснюється тим, що студенти володіють теоретичною інформацією щодо застосування інноваційних технологій навчання або мали досвід, який вони отримали під час навчання у ЗВО, проте фактично він є суб'єктивним, оскільки не підлягає експериментальній перевірці у межах анкетування. Тож припускаємо можливі неточності й покладаємось на сформованість рефлексивних навичок респондентів.

З метою виявити мотиваційні чинники та їхню міцність у студентів ми запропонували запитання «Чому, на Вашу думку, вчителям ПШ сьогодні важливо опанувати ІТНІМ?». 38 % респондентів вибрали варіант «підвищення ефективності формування іншомовних навичок та вмінь учнів», 37 % — «необхідність осучаснення навчального процесу». 15 % студентів обрали варіант — «підвищення кваліфікації». Слід зазначити, що 6 % студентів визначили причиною опанування навичок застосування ІТНІМ «власну зацікавленість», 2 % — «гарантію підвищення та можливі грошові винагороди» і менше 1 % вибрали такий варіант, як «вимога керівництва» або запропонували власний — «для підвищення мотивації учнів і результатів навчання».

З урахуванням вищезазначеного більшість респондентів, що становить 75 %, сьогодні чітко усвідомлює необхідність кардинальних змін процесу навчання ІМ, перегляд традиційних технологій навчання, потребу застосування ІТНІМ як один із засобів підвищення ефективності та якості формування іншомовних навичок і вмінь учнів. Про це свідчать відповіді студентів, які усвідомлюють необхідність застосування ІТНІМ у ПШ як можливість підвищити ефективність формування іншомовних навичок учнів та способу осучаснення освітнього процесу; відповіді на запитання анкети, що уточнюють змістове наповнення спецкурсу, який хотіли б опанувати студенти з метою формування готовності до застосування ІТНІМ у ПШ, та вищезазначені чинники, що впливають сьогодні на якість та ефективність опанування інноваційних технологій навчання. До того ж слід констатувати достатній рівень рефлексивних здібностей респондентів, які, даючи відповідь на запитання «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до застосування ІТНІМ у ПШ?», чесно відповіли — «частково готовий» та «зовсім неготовий».

Отже, проведене анкетування, спрямоване на визначення стану готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, у структуру якого було покладено компоненти означеної готовності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), виявило недостатнє володіння теоретичними аспектами застосування ІТНІМ (7 %). Це продемонстрував рівень респондентів стосовно

розуміння базових категорій педагогічної інноватики (39 %), ієрархічних зв'язків між сучасними, традиційними та ІТНІМ (23 %) (когнітивний компонент), що характеризувався мозаїчною обізнаністю, інтуїтивністю студентів і деколи полягав у підміні понять (наприклад, «технології навчання», «технічні засоби навчання» тощо). Середнє арифметичне правильних відповідей на запитання анкети, що містили когнітивний компонент, виявило 24 % респондентів, які розуміються на теорії та володіють понятійним апаратом педагогічної інноватики. Разом з тим було визначено високий рівень зацікавленості та позитивне ставлення опитуваних щодо можливостей застосування різноманітних ІТНІМ у ПШ (мотиваційний компонент), оскільки 80 % респондентів визначили потребу у вивченні спеціальної дисципліни, спрямованої на практичне оволодіння різноманітними ІТНІМ у ПШ. Було виявлено лише 28 % респондентів, які вже мали досвід застосування ІТНІМ у ПШ, а отже, з'ясувалося, що 72 % опитуваних потребують спеціальної підготовки у означеному напрямі (діяльнісний компонент).

Таким чином, проведене дослідження актуалізувало та підтвердило потребу щодо переформатування і підсилення методичного сегмента професійної підготовки майбутніх учителів ПШ, зокрема, необхідність формування їх готовності до застосування ІТНІМ. Для реалізації вищезазначеного нами застосовано метод моделювання, що дало змогу відобразити процес підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у вигляді його моделі.

2.2. Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Реалізація завдання щодо підвищення якості професійної підготовки вчителів ПШ у контексті застосування ІТНІМ зумовлює потребу в розробленні нових підходів до підготовки фахівця. З метою теоретичного обґрунтування такої підготовки застосуємо один із загальнонаукових методів дослідження — моделювання, що полягає у створенні та вивченні моделей [142, с. 11].

Поняття «модель» у перекладі з французької (modèle) означає уявну або матеріально-реалізовану систему, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження <...> і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта [59, с. 516]. За тлумачним словником, слово «модель» — зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось; зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для отримання нових знань про об'єкт; уявний чи умовний (зображення, опис, схема тощо) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» [37, с. 683].

Моделювання — це науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне, через дослідження їхніх моделей — предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів [210, с. 392]. Згідно з іншим джерелом, моделювання — метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дає змогу адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості й компоненти системи (у нашому випадку — підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ), одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку (О. Столяренко) [198].

Проте найбільш суголосним визначенням моделі в контексті представленого дослідження, на нашу думку, є розуміння цього поняття В. Черниш. Науковець тлумачить її як складну систему, узагальнений образ навчально-педагогічного процесу, що включає і наочно ілюструє певні взаємопов'язані елементи та блоки і де за допомогою спеціально організованої освітньої діяльності в студентів формується відповідна компетентність [217, с. 151]. У зв'язку з цим розуміємо модель як узагальнений образ професійної підготовки вчителів ПШ, спрямований на забезпечення готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ шляхом реалізації усіх її блоків.

Серед основних принципів моделювання визначають такі: інформаційної достатності (адекватну модель можна побудувати досягнувши критичного рівня апріорних відомостей про систему, оскільки за цілковитої відсутності інформації це неможливо, а за наявності — недоцільно); доцільності (досягнення мети, визначеної на першому етапі моделювання); здійсненності (досягнення мети з вірогідністю, істотно відмінною від нуля і за скінченний час); множинності моделей (модель має відображати такі властивості реальної системи, які впливають на вибраний показник ефективності; для повного дослідження необхідно мати ряд моделей); агрегації (дає можливість гнучкого перебудування моделі залежно від завдань дослідження); параметризації (дає можливість скоротити обсяг і тривалість моделювання, проте це може вплинути на адекватність моделі) [125].

У процесі побудови педагогічної моделі було дотримано основні дидактичні принципи, а саме: науковості, тобто відповідності об'єктивній дійсності, інакше кажучи, урахування найновіших теоретичних та методичних здобутків сучасної науки і методики наукових досліджень; наочності, що сприяє найкращій візуалізації пропонованої концепції та розумінню зв'язків її ключових елементів; систематичності й послідовності, тобто розуміння моделі як певної логічно створеної системи; доступності, що гарантує розуміння та відкритість представлених форм, методів, засобів тощо, які сприяють підвищенню якісного рівня підготовки майбутніх учителів ПШ завдяки реалізації її моделі.

Крім вищезазначених принципів, моделювання виконує низку функцій. Науковець Л. Хоружа визначає серед них такі: ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну та перетворювальну [214, с 260], що становить значний інтерес відповідно до визначеного предмета дослідження. Адже завдяки такій варіативності функцій процес підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у такій моделі набуває чіткості, структурованості, зрозумілості та можливості до експериментальної апробації, легкості щодо прогнозування результатів моделювання та в разі необхідності швидкості коригування її компонентів і елементів з метою оптимізації.

В основу побудови моделі було покладено дотримання вимог, без яких вона втрачає свої модельні властивості, а саме: інгерентність, простоту та адекватність (О. Новіков) [133, с. 233]. Інгерентність передбачає достатній рівень узгодженості моделі з середовищем, тобто з освітньо-культурним середовищем, у якому вона функціонуватиме. Простота моделі передбачає її доступність та зрозумілість, легкість для застосування. Адекватність полягає у можливості за допомогою моделі досягнути поставленої мети відповідно до визначених критеріїв, зумовлює точність та істинність моделі.

Підготовчий етап до створення педагогічної моделі з огляду на тему нашого дослідження передбачав діагностування рівня сформованості готовності майбутніх вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, обґрунтування необхідності сформулювати конкретний обсяг знань, умінь та навичок у контексті професійно-педагогічної підготовки фахівця та власне розроблення моделі, враховуючи послідовність етапів педагогічного моделювання, запропонованого О. Шапран: 1) входження в процес і вибір методологічних засад для моделювання, якісний опис предмета дослідження; 2) обґрунтування завдань моделювання; 3) конструювання моделі з уточненням залежності між основними елементами досліджуваного явища, визначення параметрів об'єкта і критеріїв оцінки змін цих параметрів, вибір методик діагностики; 4) дослідження валідності моделі; 5) використання моделі в педагогічному експерименті; 6) змістова інтерпретація результатів моделювання [218, с. 317].

Як відомо, у контексті будь-якого моделювання обов'язково виокремлюють суб'єкт, об'єкт та предмет, на які спрямована діяльність. Отже, суб'єктом моделювання у нашому дослідженні є студент ЗВО, який навчається за спеціальністю 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня; об'єктом — система професійної педагогічної підготовки у ЗВО, предметом — процес підготовки вчителя ПШ до застосування ІТНІМ.

Результатом здійсненої нашої наукової діяльності стало створення моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ як системного образу формування готовності до означеного виду діяльності (рис. 2.1).

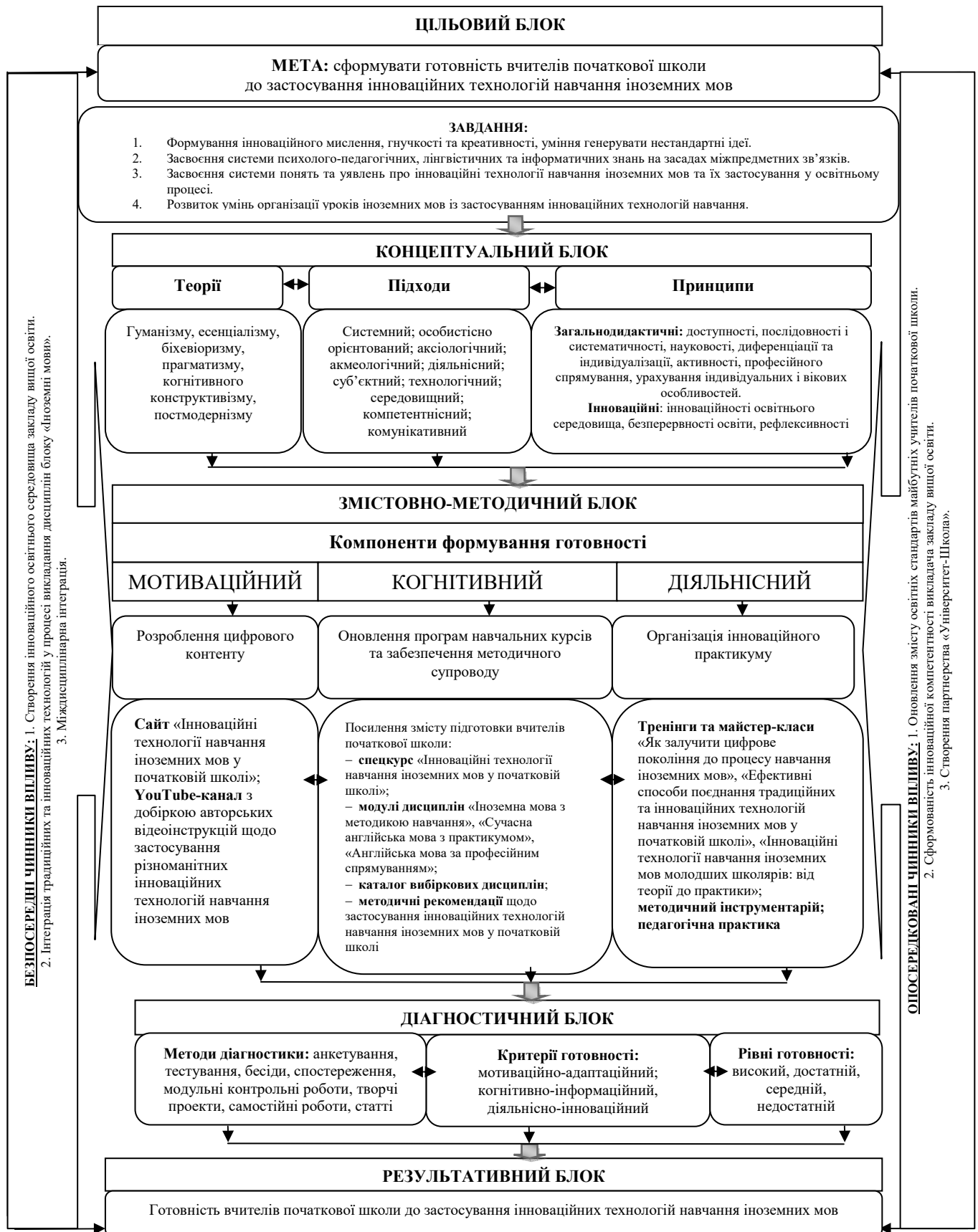


Рис. 2.1. Модель професійної підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Джерело: складено автором самостійно

Представлена модель складається з таких блоків: цільового, концептуального, змістовно-методичного, діагностичного, результативного та чинників впливу (безпосередніх й опосередкованих) на ефективність процесу підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

До складу цільового компонента нами включено мету та завдання моделювання. Мета — сформувати готовність вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Проміжними етапами у досягненні визначеного результату моделі, які відображають алгоритм дій щодо підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ і взаємопов'язані між собою, є її завдання.

Серед визначених завдань: 1) формування інноваційного мислення, гнучкості та креативності, вміння генерувати нестандартні ідеї; 2) засвоєння системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та інформатичних знань на засадах міжпредметних зв'язків; 3) засвоєння системи понять та уявлень про ІТНІМ та їх застосування у освітньому процесі; 4) розвиток умінь організації уроків ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання.

Перше з визначених у моделі завдань є ключовим елементом у алгоритмі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Адже саме у формуванні інноваційного мислення, гнучкості, креативності та умінні генерувати нестандартні ідеї полягають важливі якості фахівця, готового до вищезазначеного виду діяльності. Вони є основоположними і на зразок ієрархічної системи потреб А. Маслоу займають перший та основний рівень у їхньому професіогенезі й зумовлюють формування особистісної готовності до впровадження ІТНІМ через інноваційну позицію педагога, розвиток емоційно-позитивного ставлення, внутрішньої мотивації до застосування ІТНІМ, здатність до рефлексії власної педагогічної діяльності.

Це зумовлено тим, що вищезазначені якості спрямовані на реалізацію творчого потенціалу вчителів ПШ, усвідомлення ними важливості власних інноваційних пошуків та змін, перетворення їх на ініціаторів нестандартних ідей, що надалі може сприяти створенню авторських технологій навчання ІМ. На нашу думку, інноваційне мислення — це багатокomпонентне утворення, яке включає

інноваційну поведінку та культуру особистості, що полягають у зовнішніх проявах інноваційного мислення відповідно до загальнолюдських правил і норм. Разом із гнучкістю, креативністю та умінням генерувати нестандартні ідеї вони формують унікальність та оригінальність особистості вчителів ПШ.

Наступний рівень — це засвоєння системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та інформатичних знань на засадах міжпредметних зв'язків, що складають необхідний дидактичний блок у професіограмі сучасних фахівців. У довідковій літературі поняття «система» визначають як порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком чого-небудь [37, с. 1320]. У контексті визначеного завдання розуміємо систему психолого-педагогічних знань як сукупність теоретико-практичних засад таких дисциплін: «Педагогіка», «Психологія», «Педагогічна майстерність» тощо, передбачених навчальним планом. Вони спрямовані на формування знань методологічних основ і категорій педагогіки та психології, закономірностей розвитку особистості, законів вікового і психічного розвитку дітей, здатностей до прогнозування результатів педагогічної діяльності, вироблення педагогічної техніки вчителів ПШ.

Система лінгвістичних знань об'єднує різноманітні аспекти іншомовної підготовки студента, вивчення мови як кодової системи. До них зараховуємо теоретичні, практичні та методичні аспекти навчання ІМ, якими оволодівають студенти у процесі вивчення таких дисциплін: «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна іноземна мова з практикумом», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Практикум з іншомовної міжкультурної комунікації» тощо. Результатом такої підготовки має стати досконале володіння ІМ (на рівні B2 — C1), знання функцій мови та специфіки її породження.

Система інформатичних знань включає предметні області інформатики, цифрових технологій, програмування, які є невід'ємними складовими у формуванні інформаційно-технологічного блоку професійної компетентності вчителів ПШ, особливо з урахуванням масштабної інформатизації освіти. До того

ж цифрові технології розвиваються швидше порівняно з іншими ІТНІМ, тому дуже важливо формувати насамперед цифрову компетентність фахівців.

Міжпредметні зв'язки полягають у реалізації комплексного підходу до засвоєння системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та інформатичних знань. Це означає зв'язок та інтеграцію певних понять, явищ тощо, наприклад, загальнодидактичних принципів, що застосовують у навчанні ІМ і вивчають у змісті дисциплін «Педагогіка» та «Іноземна мова з методикою навчання», або вивчення конкретних цифрових технологій для формування іншомовних навичок, або основних видів мовленнєвої діяльності, що демонструє інтеграцію дисциплін «Іноземна мова з методикою навчання» та «Сучасні інформаційні технології навчання». Без таких зв'язків не можна забезпечити цілісності та системності процесу навчання, єдності його складових.

Наступним завданням підготовки вчителів ПШ у межах дисертаційного дослідження є засвоєння системи понять і уявлень про ІТНІМ та їх застосування в освітньому процесі. Воно передбачає засвоєння базових понять та категорій педагогічної інноватики, класифікації сучасних технологій навчання ІМ, актуальних ІТНІМ та умов їх ефективного застосування.

Ще одним завданням на цьому етапі є розвиток умінь організації уроків ІМ із застосуванням цифрових технологій. Воно передбачає обов'язкову попередню реалізацію вищезазначених завдань, на основі яких завершальним етапом є формування конструктивних та прогностичних здібностей, що полягають у виробленні здатності планування процесу навчання ІМ, передбаченні можливих труднощів та пошуку шляхів їх подолання, вміння аналізу уроків ІМ із застосуванням ІТНІМ. Важливим аспектом, який необхідно врахувати, є формування вміння оцінювати та контролювати успішність учнів засобами різноманітних ІТНІМ. Це пов'язано з тим, що характеристиками уроку ІМ із застосуванням ІТНІМ є активна позиція суб'єкта навчання, демократична педагогічна взаємодія, розв'язання проблемних завдань, розвиток творчості та практичність отриманих знань.

До концептуального блоку моделі зараховуємо теорії, підходи та принципи, на яких базується процес підготовки вчителів ПШ. Застосування теорій гуманізму, есенціалізму, біхевіоризму, прагматизму, когнітивного конструктивізму та постмодернізму в процесі підготовки студентів у ЗВО, на наш погляд, сприяє формуванню готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Це пов'язано з концептуальними положеннями зазначених теорій у освіті, оскільки їхні основні принципи суголосні ідеям формування «навичок XXI століття» [199; 243], так і реалізації ефективної підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ завдяки створенню умов для активного пізнання студентами інноваційних технологій навчання, вироблення власної траєкторії навчання та рефлексії.

Так, гуманізм насамперед передбачає диференціацію та індивідуалізацію освітнього процесу, демократичний стиль спілкування його учасників, активізацію творчого потенціалу особистості, що сприяє створенню найсприятливіших умов для її повноцінного розвитку та самовизначення. Засади цієї теорії важливі для підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, тому що їх врахування уможливорює формування індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента, що разом із застосуванням інноваційних технологій навчання у цьому процесі, зокрема перевернутого навчання, мобільного навчання або хмарних технологій, сприяє реалізації диференційованого підходу та забезпеченню рівномірного розвитку кожного відповідно до його освітніх потреб, навичок та умінь.

Підґрунтям філософської концепції есенціалізму як течії гуманізму є теза про існування певного комплексу знань і цінностей, якими необхідно оволодіти кожній людині для професійної самореалізації у житті. Цілком поділяємо цю думку, а також ототожнюємо цей комплекс із переліком загальних компетентностей, необхідних сучасному педагогу та при урахуванні переліку ІТНІМ, якими мають оволодіти сучасні студенти для наповнення змісту спецкурсу «Інноваційні технології навчання у початковій школі». Адже, зважаючи на кількість цифрових технологій навчання ІМ, ігнорування засад теорії

есенціалізму може призвести до невиправданого перевантаження інноваційними технологіями навчання майбутніх учителів ПШ.

Серед принципів біхевіористської педагогіки, важливих у контексті представленого дисертаційного дослідження, чітко задані цілі навчання, структуровані навчальні програми, постійний контроль, негайний зворотній зв'язок та прагнення до максимальної індивідуалізації навчання. На нашу думку, саме ці критерії сприяють здійсненню рефлексії та визначають ефективність підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, оскільки дають змогу систематично моніторити процес оволодіння необхідними навичками для застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ та реалізувати викладачам ЗВО індивідуальний підхід до кожного студента, забезпечивши при цьому й диференціацію пропонованого матеріалу.

Не зважаючи на те, що прагматизм керується таким еталоном як ступінь безпосередньої корисності й необхідності в подальшій професійній діяльності, така спрямованість освітнього процесу дає змогу піднести дослідницьку діяльність на інший рівень. Це зумовлено тим, що остання вважається кращим методом навчання, а у зміст освіти покладено досвід як послідовність розв'язання проблемних ситуацій. Отже, саме ця концепція сприяє формуванню і розвитку дослідницьких навичок вчителів ПШ під час наукових пошуків, аналізу досвіду застосування різноманітних ІТНІМ та набуття комплексу базових знань і цінностей.

Когнітивний конструктивізм в освіті акцентує увагу на знаннях, поінформованості, прогнозуванні тощо. Він об'єднує засади двох напрямів — когнітивізму та конструктивізму, які роблять акцент на необхідності правильної організації освітнього процесу, а саме — перетворення його на активний процес пізнання та розвитку інтелектуальних здібностей, який особисто конструюють та контролюють суб'єкти навчання. Засади цієї теорії визначають роль викладача у процесі підготовки вчителів ПШ як помічника, який підтримує науковий інтерес студентів щодо пошуку інформації стосовно застосування ІТНІМ й приділяє значну увагу попереднім результатам навчання, тобто сприяє створенню

міжпредметних зв'язків. Студенти зі свого боку є активними учасниками освітнього процесу, які не просто здобувають механічні знання щодо ІТНІМ, а й оволодівають практичними вміннями їх застосування, навичками самонавчання, що важливо для їхнього майбутньої професії.

У моделюванні концептуальної складової підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ частково застосовано теорію постмодернізму, зокрема ідеї щодо інновацій та заперечення умовностей, користі й практичності здобутих знань. Саме у межах постмодернізму акцентується увага на домінуванні результативності знання, а серед форм навчання перевага надається груповій, що відповідає специфіці іншомовної підготовки, а саме — створенню комунікативних ситуацій, наближених до реальних умов.

Процес оновлення змісту освіти перманентний і залежить від вимог, що постійно змінюються відповідно до потреб соціальних верств населення. У зв'язку з цим виникають нові підходи до організації освітнього процесу. У довідковій літературі поняття «підхід» визначають як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь [37, с. 969].

Як відомо, у процесі моделювання необхідно спиратися на низку підходів та їх комплексне застосування, оскільки це забезпечує системність, дієздатність та досягнення мети. У контексті проблематики нашого дисертаційного дослідження виокремлюємо такі підходи: системний, особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, суб'єктний, технологічний, середовищний, компетентнісний та комунікативний.

Системний підхід (В. Афанасьєв, Н. Мойсєєв, В. Садовський) є невід'ємним елементом представленої моделі. Він забезпечує цілісність та взаємозв'язок усіх компонентів професійної підготовки вчителів ПШ, адже розглядає їх як певну систему.

За особистісно орієнтованого підходу (О. Пехота, А. Плігін, С. Подмазін, І. Якиманська) процес навчання спрямований на особистість та задоволення її освітніх потреб, що означає забезпечення свободи думки, мислення, суджень

тощо. Це стає можливим завдяки суб'єкт-суб'єктній взаємодії, індивідуалізації навчання та варіативності його змісту, надання можливості вибору індивідуального спрямування навчання. Таким чином, задоволення потреб студентів з урахуванням особистісно орієнтованого підходу та предмета дослідження полягає у визначенні їхніх інтересів щодо оволодіння ІТНІМ, спрямування дослідницької діяльності щодо вивчення ІТНІМ поза навчальним планом, пропонуванні альтернатив, диференціації матеріалу, сприянні в організації їхньої індивідуальної освітньої траєкторії, мотивації до застосування ІТНІМ.

Імплементація засад аксіологічного підходу (І. Бех, І. Зязюн, В. Сластьонін Н. Ткачова) у процесі професійної підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ полягає не лише у розвитку загальнолюдських цінностей, які є, безперечно, важливими для вчителів ПШ, а й насамперед у формуванні в студентів ціннісного ставлення до застосування ІТНІМ, тобто усвідомлення необхідності підвищувати ефективність формування іншомовних навичок молодших школярів за умови їх впровадження.

З огляду на те, що педагогічна акмеологія — це наука про шляхи досягнення професіоналізму у праці педагога (Н. Носовець) [135], сутність акмеологічного підходу (О. Анісімов, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна) полягає у спрямованості процесу підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ на підвищення його якості. До того ж весь процес навчання забезпечує актуалізацію творчого потенціалу та орієнтацію на постійний професійний розвиток з метою досягнення професіоналізму, що, своєю чергою, забезпечує наявність позитивної мотивації студентів до застосування ІТНІМ та їхнє прагнення до самостійного оволодіння ІТНІМ, які не включені в робочі навчальні програми дисциплін.

Діяльнісний підхід (Л. Виготський, О. Леонтьєв, П. Гальперін) спрямований на розвиток творчого потенціалу особистості через включення у діяльність, яка сприяє становленню її свідомості та особи в цілому. Освітній процес спирається на внутрішні мотиви діяльності, що перетворює його на особистісно значущий. Такий підхід сприяє розвитку дослідницьких навичок та

ініціативності. У контексті формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх вчителів ПШ ми говоримо про організацію комунікативної діяльності, що зумовлює необхідність урахування психолого-педагогічних засад зазначеного підходу. До того ж підготовка студентів до застосування ІТНІМ передбачає оволодіння як теоретичними аспектами, так і, що найголовніше, практичними особливостями впровадження ІТНІМ у освітній процес ПШ. Це може відбуватись ефективно за умов дотримання засад діяльнісного підходу, який сприятиме формуванню саме ціннісного ставлення до застосування ІТНІМ, оскільки спрямований на розвиток ключових компетентностей та акцентує увагу на застосуванні теоретичних знань на практиці.

Суб'єктний підхід (А. Брушлинський, А. Деркач, В. Романець) розглядає людину як єдине ціле, тобто як активного суб'єкта, який організовує та контролює свою діяльність, а освітній процес — як взаємодію його суб'єктів, які є його повноцінними учасниками.

Застосування технологічного підходу (М. Кларін, О. Пометун, Г. Селевко) зумовлює розгляд процесу підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у контексті дотримання змісту і послідовності чітко визначених етапів, що гарантує досягнення його мети — формування готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Середовищний підхід (Ю. Мануйлов, С. Сергєєв, В. Ясвін) визначає створення спеціальних умов та організацію освітнього процесу через їх вплив на суб'єктів навчання. Таким чином, при реалізації середовищного підходу процес підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ передбачає створення відповідного середовища.

Сутність компетентнісного підходу (Н. Бібік, І. Зимня, О. Локшина, О. Овчарук, О. Савченко, А. Хуторської), який є одним із найактуальніших у сучасній парадигмі освіти, полягає у формуванні ключових компетентностей, зумовлених соціальним запитом, які здатні забезпечити ефективність виконання фахівцями своєї професійної діяльності. Їх перелік досить варіативний і

визначається вимогами часу та суспільства. З метою формування готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ нами було виокремлено таку групу компетентностей: загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та фахові (психолого-педагогічна, іншомовна комунікативна, лінгвокраїнознавча, лінгводидактична, полікультурна, інноваційна). Їх вибір зумовлений специфікою іншомовної діяльності та необхідністю застосовувати ІТНІМ у ПШ.

З огляду на те, що метою моделювання є підготовка вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, важливе значення мають засади комунікативного підходу (І. Бім, Ю. Пассов, В. Скалкін), які полягають у мовленнєвій спрямованості процесу навчання ІМ, тобто наближення іншомовного спілкування до реальних умов. Разом з тим діалогічне та непідготовлене мовлення набувають особливого значення як для студентів, які опановують спеціальність «Початкова школа», так і для молодших школярів, яких вони навчатимуть ІМ. Саме тому урахування засад комунікативного підходу, що, зокрема, реалізується завдяки переважанню усного мовлення, є необхідним сьогодні під час підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Як відомо, принципи — це вихідні положення, у яких відображені та систематизовані найсуттєвіші сторони (зміст, методи, засоби, форми) практично-пізнавальної діяльності (О. Котенко) [102, с. 349]. Серед загальнодидактичних принципів акцентуємо увагу на таких, як доступність, послідовність і систематичність, науковість, диференціація та індивідуалізація, активність, професійне спрямування та урахування індивідуальних і вікових особливостей. Їх змістовне наповнення і характеристика є сьогодні достатньо розробленими. У контексті інноваційних принципів підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ вважаємо за доцільне враховувати такі, як інноваційність освітнього середовища, тобто його орієнтація на інноваційний розвиток; безперервність освіти, що передбачає постійне оволодіння новими технологіями навчання та рефлексивності, що полягає в самоаналізі ефективності власної професійної діяльності.

До складу змістовно-методичного блоку підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у представленій моделі входять елементи, що спрямовані на формування кожного з визначених компонентів готовності до означеного виду діяльності, а саме: розроблення цифрового контенту; оновлення програм навчальних курсів та забезпечення методичного супроводу; організація інноваційного практикуму, сутність та детальний розгляд яких висвітлено у підрозділі 2.3.

До діагностичного блоку зараховуємо методи діагностики, критерії та рівні готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Методи діагностики дають змогу здійснювати процес моніторингу сформованості вищезазначеного феномену завдяки їх поетапності та системності. До цієї групи включаємо анкетування, тестування, бесіди, спостереження, модульні контрольні роботи, творчі проекти, самостійні роботи та наукові статті.

Як було зазначено в підрозділі 2.1, компонентами готовності є мотиваційний, когнітивний та діяльнісний; критеріями її сформованості — мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний та діялісно-інноваційний; рівнями — високий, достатній, середній, недостатній.

Обов'язковим елементом моделі є чинники, які впливають на ефективність процесу підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Під чинниками ми розуміємо умови, які свідомо створюються у освітньому процесі та забезпечують досягнення поставлених вимог щодо підготовки генерації фахівців нового типу, здатних застосувати на практиці нові знання, прийоми й форми роботи, ІТНІМ та досягнути найвищого рівня ефективності поставленої мети.

З урахуванням впливу, який здійснюють визначені нами чинники на процес професійної підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, ми класифікували їх на безпосередні та опосередковані.

Так до безпосередніх чинників зараховуємо створення інноваційного освітнього середовища, що, на нашу думку, полягає у такій організації освітнього процесу у ЗВО, яка сприяє творчому розвитку особистості кожного студента та

містить у своїй структурі три традиційні напрями діяльності — навчально-методичний, науковий і соціально-гуманітарний.

Науковець А. Каташов тлумачить «освітнє середовище навчального закладу» як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію її творчого потенціалу. На його думку, таке середовище є функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, й може розглядатися як модель соціокультурного простору, у якому відбувається становлення особистості [77, с. 8]. Дослідниця М. Братко розглядає «освітнє середовище вищого навчального закладу» як комплекс умов (можливостей) та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що цілеспрямовано склались в установі, яка виконує освітні функції щодо надання фахової освіти, що відповідає певному рівню вищої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу [31, с. 19]. Вужчим, проте близьким до вищезазначеного, є поняття «педагогічне середовище», яке розуміють як спеціально організовану з педагогічними цілями систему міжособистісних відносин і ставлень до світу [86, с. 322]. Погоджуючись з таким визначенням, констатуємо, що під міжособистісними відносинами ми розуміємо спільну взаємодію усіх учасників освітнього процесу, тобто взаємопов'язану систему координат «викладач — викладач», «викладач — студент», «студент — студент». Як правило, така діяльність здійснюється у трьох вищезазначених напрямках, оскільки тільки в такій єдності забезпечується реалізація цілісної професійної підготовки фахівця.

Уперше поняття «інноваційне освітнє середовище» (Innovative Learning Environments) запропонувала Організація економічного співробітництва та розвитку (OECD), визначивши 4 ключові компоненти: суб'єкти навчання, педагоги, зміст та ресурси [235, с. 11]. Вона також схарактеризувала «інноваційне освітнє середовище» як таке, що відповідає таким принципам: сконцентроване на

суб'єкті навчання; структуроване та добре організоване, робить акцент на самостійному дослідженні та автономному навчанні; персоніфіковане, тобто спрямоване на задоволення індивідуальних потреб та урахування відмінностей; чутливе до освітніх потреб групи та індивіда; соціальне, а отже у його організації переважає навчання в групах [225, с. 18; 230, с. 10; 235, с. 12; 236]. Міністерство освіти у Новій Зеландії, до прикладу, визначає «інноваційне освітнє середовище» як таке, що здатне виявляти та адаптуватись до освітніх змін, залишатись спрямованим у майбутнє. Це відображає тенденцію сучасності освіти, тобто її відповідність запитам сьогодення та погляд у майбутнє [229].

Узагальнюючи принципи інноваційного освітнього середовища, визначені Організацією економічного співробітництва та розвитку, матеріали інших досліджень з цієї проблеми, його характерними рисами, на нашу думку, є такі: студентоцентризм, тобто зосередженість на задоволенні пізнавальних потреб суб'єктів навчання; внутрішня мотивація, що забезпечує кожному студентові створення власної траєкторії навчання; партнерські відносини та активна роль студента у освітньому процесі; формування інноваційного мислення, гнучкості та креативності, що відбувається у межах цього середовища; заохочення та підтримка генерування нестандартних ідей; гнучкість освітнього простору і його трансформація залежно від освітньої мети та суспільних вимог; індивідуалізація та диференціація як провідні підходи до організації освітнього процесу; орієнтація на результат і професійна цінність навчання; варіативність методичної скарбнички викладача ЗВО; залучення провідних закордонних фахівців-практиків і роботодавців шляхом участі у міжнародних проектах, підписанням договорів та організацією вебінарів, скайп-конференцій до змістовного наповнення навчальних планів та робочих навчальних програм, організація зустрічей у формі круглих столів, семінарів, тренінгів тощо; розумна вимогливість викладача ЗВО; застосування формуючого, критеріального та елементів пірінгового (peer-to-peer) оцінювання навчальних успіхів студентів; систематична рефлексія діяльності усіх учасників освітнього процесу; спільна навчально-методична, наукова, соціально-гуманітарна діяльність, спрямована на створення інноваційного продукту; нові

функції викладача у освітньому процесі: лідер, фасилітатор, помічник, що орієнтовані на супровід пізнавальної діяльності студентів, формування його навичок самонавчання тощо.

З огляду на зазначене слід наголосити на активній ролі студента у створенні власної траєкторії навчання, розвитку його творчого потенціалу та орієнтацію на генерування власних ідей за рахунок внутрішньої мотивації до майбутньої професійної діяльності, розвинуті рефлексивні навички та новій ролі викладача, який є партнером, фасилітатором і спрямовує пізнавальні інтереси суб'єктів навчання, інколи перебираючи на себе роль лідера, беручи відповідальність за свої рішення, зокрема, у виборі конкретних методів і форм навчання для досягнення поставленої мети.

Повертаючись до показників готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, викладачі педагогічних ЗВО мають створити таке інноваційне освітнє середовище, у якому забезпечуватимуться умови для формування мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів, які б сприяли успішності студентів у їхній майбутній професійній діяльності. Таким чином, вбачаємо формування необхідних методичних умінь, серед яких знання способів практичної реалізації ІТНІМ як чинника оптимізації процесу формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів та оволодіння принципами організації уроків ІМ і позакласної роботи із застосуванням інноваційних технологій навчання у ПШ тощо, не лише в межах аудиторних лекційних та практичних / семінарських годин з дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання», а й за рахунок оптимізації навчально-методичної складової інноваційного освітнього середовища, що передбачає гнучкість освітнього простору та її трансформацію і полягає у проведенні виїзних практичних занять на базі різних ПШ Києва. До того ж вважаємо за необхідне залучати практикуючих учителів ПШ до проведення майстер-класів та тренінгів у форматі семінарських занять з метою обміну досвідом щодо ефективності застосування конкретних ІТНІМ. Це сприятиме формуванню аналітичних умінь студентів не лише щодо організації уроків ІМ із застосуванням ІТНІМ, а й рефлексією їхньої професійної діяльності щодо

доцільності впроваджених технологій та спрямованості на досягнення конкретних практичних цілей уроків ІМ у ПШ. Для вивчення зарубіжного досвіду щодо впровадження ІТНІМ у освітній процес ПШ вважаємо за доцільне організувати Skype-семінари з метою залучення колег з інших країн до обговорення актуальних питань, що стосуються впровадження конкретних ІТНІМ, спрямованих на формування іншомовних навичок з метою актуалізації теоретичних знань щодо застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ та вирішення реальних практичних проблем, які так чи так виникають під час цього процесу. Залучення іноземних колег до процесу професійної підготовки вчителів ПШ є важливе і для організації спільних кейсів, проектів тощо, спрямованих на формування мотивації до застосування ІТНІМ, яка виникатиме у процесі їх взаємодії.

У контексті навчально-методичної складової інноваційного освітнього середовища вважаємо ефективним застосування форм, методів, технологій та засобів навчання визначених у моделі. Таким чином, забезпечення концептуального та змістовно-методичного компонентів моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ вбачаємо у процесі викладання дисциплін іншомовного та методичного блоків.

Реалізацію наукової складової інноваційного освітнього середовища вбачаємо у залученні студентів під час їх професійної підготовки у педагогічних ЗВО до участі у різних заходах, спрямованих на формування дослідницьких навичок, навичок співробітництва та навчання протягом життя. Зокрема, обов'язковими, на нашу думку, є їхня участь у конференціях різних рівнів, на яких студенти зможуть продемонструвати теоретичні знання щодо впровадження ІТНІМ у ПШ у контексті формування іншомовних навичок та у навчанні основних видів мовленнєвої діяльності. Участь у всеукраїнських конкурсах студентських робіт дає можливість майбутнім учителям ПШ продемонструвати свої ідеї та практичні доробки у форматі проектів та стартапів, спрямованих на оптимізацію процесу навчання ІМ у ПШ, що ґрунтується на їхньому власному досвіді, зокрема, отриманому під час проходження педагогічної практики тощо.

Це сприяє не лише формуванню їхнього ціннісного ставлення до застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ, а й внутрішньої мотивації.

Третьою невід'ємною складовою інноваційного освітнього середовища є соціально-гуманітарна, що відповідає за формування лідерських навичок, зокрема, здатності до прийняття рішень та відповідальності за них, всебічний розвиток, культивування особистості тощо. На наш погляд її наявність сприяє формуванню креативного мислення, прояву творчих та лідерських якостей, а отже впливає на таку важливу складову готовності фахівців до застосування ІТНІМ, як постійний пошук підвищення ефективності навчання ІМ за допомогою інноваційних технологій навчання. Узагальнену схему структурних компонентів інноваційного освітнього середовища представлено у *Додатку Е*.

Інтеграцію традиційних та інноваційних технологій у процесі викладання дисциплін блоку «Іноземні мови» ми виокремили в другий чинник безпосереднього впливу на ефективність підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. На нашу думку, повна відмова від традиційних технологій, які були дієвими протягом досить тривалого часу, не забезпечить досягнення мети — підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Щодо цього поділяємо точку зору науковця М.В. Кларіна, який зазначає, що дослідження інновацій не означає прагнення обов'язково їх пропагувати, оскільки на практиці найважливіше дібрати найбільш доцільні та ефективні способи організації навчання, незалежно від того, належать вони до інноваційних чи традиційних [80, с. 20]. Проте цього не можливо досягнути без широкого професійного світогляду, уміння бачити реальні можливості і межі застосування численних нововведень, що з'являються в освіті [там само].

З огляду на це доцільно поєднувати інноваційні технології навчання з традиційними, що, на наш погляд, є запорукою високих досягнень студентів у освітньому процесі та швидкого досягнення дидактичних цілей викладачами ЗВО. Залучення ІТНІМ, якими мають керуватись майбутні учителі ПШ у своїй професійній діяльності у майбутньому, сприятиме ефективнішому оволодінню технологіями завдяки застосуванню діяльнісного підходу. Тобто, студенти

оволодівають ІТНІМ у трьох аспектах: з погляду вчителя (теоретичний аспект), практики (застосування під час проходження педагогічної практики та розробок фрагментів занять у змісті дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» (методичний блок) та суб'єкта навчання (у освітньому процесі, іншомовний блок дисциплін). Це дає змогу студентам відчувати себе в ролі молодших школярів та на власному досвіді визначити переваги і недоліки застосування конкретних ІТНІМ, оволодіти деталями, які потребують особливої уваги у процесі планування уроку ІМ у ПШ. Оскільки йдеться про ефективність поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання результативними вважаємо поєднання технологій проблемного, проектного навчання, ігрових технологій та технології “case-study” з інформаційними або дистанційними, ігрових технологій з інтерактивними, технології перевернутого класу (flipped classroom) з комп'ютерними та дистанційними технологіями тощо, які були апробовані у процесі викладання дисциплін «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом», «Англійська мова за професійним спрямуванням». У зв'язку з швидким розвитком комп'ютерних технологій майже будь-яку традиційну технологію навчання можна реалізувати у поєднанні з цифровою технологією. Саме тому під час викладання дисциплін іншомовного блоку професійної підготовки вчителів ПШ поряд з традиційними технологіями застосовуємо веб-квест, комп'ютерні тести тощо. До прикладу, на формування іншомовної граматичної компетентності майбутніх учителів ПШ спрямовані такі потужні інтернет-ресурси, як LearningApps, Kahoot, Formative, Quizalize тощо. Вони мають широкий функціональний ряд, який дає змогу створювати тести, різноманітні завдання, писати твори тощо. Тому замість традиційних письмових самостійних робіт у рамках дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» слід пропонувати тести, розроблені на ресурсі Kahoot. Вони створюють позитивну мотивацію серед студентів завдяки елементам змагання, а також у процесі аналізу отриманих відповідей передбачають зворотній зв'язок із суб'єктами навчання.

Третім безпосереднім чинником ефективності підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ є міждисциплінарна інтеграція з метою забезпечення

цілісності освітнього процесу. Як відомо, інтеграція є дуже актуальною, оскільки її впровадження за Концепцією «Нова українська школа» починається вже з 1 класу. Таким чином, вчителям ПШ поряд з навчанням ІМ та застосуванням ІТНІМ необхідно бути готовими до впровадження визначеного підходу, що унеможлиблюється через відсутність розуміння цього явища та практичного досвіду. Хоча іншомовний блок не включений у процес інтеграції з іншими предметами ПШ, вважаємо потенціал ІМ невичерпним, а її відокремленість пояснюємо недостатнім іншомовним рівнем фахівців, які працюють у ПШ. На нашу думку, реалізація міждисциплінарної інтеграції для майбутніх вчителів ПШ у зв'язку з актуалізацією їх іншомовної підготовки є не лише корисною, а й необхідною. Дотримання цього чинника підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ зумовлено необхідністю формування визначених у діяльнісному компоненті готовності умінь — поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних, які можуть сформуватись, на нашу думку, саме за умови такої організації навчання у ЗВО.

Перший з опосередкованих чинників ефективності підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ полягає в оновленні змісту освітніх стандартів вчителів ПШ, що зумовлено важливістю позитивних змін та оптимізації процесу їх професійної підготовки. Актуальність зазначеної умови підкреслює О. Котенко, яка констатує відносну безсистемність підготовки вчителів ПШ, що спричинена серед іншого відсутністю стандартів підготовки таких фахівців, освітньо-професійної програми підготовки та освітньо-кваліфікаційної характеристики таких педагогів з урахуванням іншомовної інваріанти; чіткого розмежування змістовного наповнення іншомовної підготовки вчителів ІМ та вчителів ПШ [104, с. 37].

Слід наголосити на змінах, які вже відбулись на нормативному рівні. До 2006 р. підготовка вчителів ПШ відбувалась відповідно до Галузевого стандарту за спеціальністю 6.0101100 «Початкове навчання» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта», розробленого Міністерством освіти і науки України [42; 43]. Галузевий компонент Державного освітнього стандарту (за попередньою

версією Закону України «Про вищу освіту») включав освітньо-кваліфікаційну характеристику та освітньо-професійну програму. Перша визначала професійне призначення випускників, відображала мету, узагальнювала зміст освіти і професійної підготовки у формі переліку умінь, визначала місце і роль фахівця у соціальній структурі суспільства, вимоги до нього. Освітньо-професійна програма містила нормативну частину змісту освіти, встановлювала вимоги до змісту, обсягу, рівня освіти і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня конкретної спеціальності (С. Стрілець) [199, с. 114]. З прийняттям нової редакції Закону України «Про вищу освіту» у Державному стандарті вищої освіти відсутній підрозділ, у якому подана освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника; залишається лише аналог освітньо-професійної програми — освітньо-наукова та наукова програми, але з переліком компетентностей випускника (Л. Пермінова) [144, с. 122].

Необхідність оновлення змісту освітніх стандартів зумовлена ще декількома чинниками, серед яких ключовими є такі: прийняття нового Державного стандарту початкової загальної освіти (2018 р.), Закону України «Про вищу освіту» Верховною Радою України (2014 р.). Перший із нормативних документів, як відомо, зумовив навчання ІМ з 1 класу [158], а другий, крім змін рівнів вищої освіти, уточнив тлумачення поняття «стандарту вищої освіти» як сукупності вимог до змісту та результатів освітньої діяльності ЗВО і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності [65].

З метою аналізу актуальних нормативних документів та визначення вектора щодо оптимізації освітніх стандартів ми також звернулись до вимог учнів за Державним стандартом початкової загальної освіти (2018 р.), у якому визначено, що метою іншомовної освіти у рамках мовно-літературної освітньої галузі є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти [158].

Ще однією трансформацією початкової освіти, спрямованою на реалізацію плану державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти є Концепція «Нова українська школа». Це ключова реформа ПШ на сьогодні, метою якої є створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка орієнтуватиме учнів не тільки на засвоєння знань, а й на уміння застосовувати їх у житті [131]. Досягнення цього результату вбачають у зміні підходів та змісту освіти, а також перепідготовці вчителів ПШ. Отже, Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти [202] визначає необхідність підготовки вчителя Нової української школи до реалізації освітньої політики держави шляхом опанування новітніх практик, технологій, методик, форм, методів професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів з урахуванням потреб педагогів, держави та глобалізованого світу.

З урахуванням вищезазначеного стає зрозуміло, що виробничі функції та типові задачі діяльності й уміння, якими повинні володіти випускники педагогічних ЗВО, визначені в попередньому Галузевому стандарті — застосовувати знання про систему освіти і виховання в Україні, принципи і структуру її побудови, систему управління підрозділами; вміти відповідно до мети і завдань середньої освіти забезпечувати всебічний розвиток молодших школярів та повноцінне оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності, плануючи та організовуючи різні види діяльності згідно з основними законодавчими і нормативними документами про освіту — не відповідають реаліям сьогодення, Державному стандарту початкової загальної освіти, Концепції «Нова українська школа», новим компонентам у контексті методичної підготовки вчителів ПШ, іншомовному — навчанню ІМ та інноваційному — необхідності застосування ІТНІМ. У тексті документу зазначено, що спілкування іноземними мовами є однією з 10 ключових компетентностей Нової української школи й полягає в умінні належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і

культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [131]. Слід зазначити, що у зв'язку з тим, що Концепцією «Нової української школи» вчителю ПШ надається академічна свобода щодо вибору змісту, методів, стратегій, способів і засобів навчання, суттєвих змін набуває й процес їх професійної підготовки.

Аналіз освітньо-професійної програми 013.00.01 «Початкова освіта» від 2017 р. виявив узагальнене бачення розробників щодо цілей професійної підготовки фахівців у галузі початкової освіти, зокрема [138]: забезпечити підготовку студентів спеціальності «Початкова освіта», що надасть останнім широкий доступ до працевлаштування, сформує готовність до роботи з дітьми молодшого шкільного віку, а саме: оволодіння загальними та фаховими компетентностями, набуття професійно значущих якостей, які уможливають успішне виконання професійних завдань і функціональних обов'язків. Як бачимо, представлена мета не презентує специфіки, яка має бути закладена сьогодні у блок професійної діяльності вчителя ПШ, оскільки не розкриває сутності його іншомовної та інноваційної діяльності. Проте знаходимо деталізацію зазначеного в особливостях програми, у якій визначено поглиблене вивчення ІМ та застосування цифрових технологій, що, на нашу думку, є важливим. Разом з тим слід зазначити, що процес оволодіння ІТНІМ є значно ширшим за опанування лише цифровими технологіями навчання. Вважаємо за доцільне конкретизувати методичну компетентність майбутніх учителів ПШ в освітньо-професійній програмі з урахуванням формування практичних вмінь диференціації ІТНІМ відповідно до практичної мети уроку, навичок проектування, аналізу та вибору ІТНІМ з точки зору їх доцільності та ефективності, навичок моніторингу навчальної успішності учнів ПШ за видами іншомовленнєвої діяльності на уроках ІМ із застосуванням ІТНІМ, розвитку умінь організації позакласної роботи з ІМ із застосуванням вищезазначених технологій. До того ж, беручи до уваги аналіз навчальних планів професійної підготовки вчителів ПШ, вважаємо за доцільне включити до них дисципліну «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» як нормативну або щонайменш у форматі курсу варіативної

частини у зв'язку з необхідністю формування вищезазначених навичок та умінь. Її вивчення, на нашу думку, сприятиме вдосконаленню методичної компетентності вчителів ПШ, яка формується у процесі оволодіння дисципліною «Іноземна мова з методикою навчання», їхнього методичного інструментарію у контексті застосування ІТНІМ, формуванню визначених у підрозділі 2.1 критеріїв готовності до цього виду діяльності.

Це є важливою умовою забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки нейтралізує протиріччя між суспільним замовленням на підготовку вчителів ПШ, які не лише досконало володіють ІМ, а й здатні застосовувати інноваційні технології навчання на уроках ІМ у ПШ, та недостатньою розробленістю концептуальних підходів до визначення змісту цієї підготовки з урахуванням іншомовної складової; зміною освітньої парадигми, зростанням суспільних вимог до якості підготовки учителів ПШ, розвитком світової педагогічної науки. Усе зазначене актуалізує проблему оновлення змісту освітніх стандартів педагогів з урахуванням інноваційної компоненти у їхній професіограмі.

Сьогодні перелік компетентностей викладача ЗВО є досить широким, однак попри це провідною у контексті підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ є його інноваційна компетентність, що й зумовлює виокремлення сформованості останньої як окремого чинника ефективності його професійної підготовки. Інноваційну компетентність розуміють як систему мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність нових педагогічних технологій у роботі з дітьми [54, с. 331]. Елементом цієї компетентності є цифрова.

Визначення сформованості цифрової компетентності викладача ЗВО зумовлено швидкими темпами інформатизації освіти, зокрема, такими її аспектами, як наскрізна комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу, що визначені сьогодні як основні її завдання [98, с. 152]. Науковці Н. Морзе та А. Кочарян цифрову (інформаційно-комунікаційну) компетентність викладача ЗВО визначають як здатність останнього автономно і відповідально застосовувати

на практиці цифрові технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно значущих, професійних задач у певній предметній галузі або виді діяльності [126, с. 31].

У Європейських стандартах, зокрема у рекомендаціях ЮНЕСКО, визначена рамкова структура цифрової компетентності вчителя, що включає 6 модулів, а саме: розуміння ролі цифрових технологій в освіті, навчальна програма й оцінювання, педагогічні практики, технічні й програмні засоби цифрових технологій, організація й управління навчальним процесом та професійний розвиток [227; 245].

Сформованість цифрової компетентності викладача ЗВО, на нашу думку, є динамічним явищем. Тому реалізація цього чинника ефективності професійної підготовки вчителя ПШ можлива лише за умови систематичного підвищення кваліфікації останнього у сфері цифрових технологій, самостійної практично-дослідної діяльності спрямованої на аналіз та вивчення можливостей інноваційних технологій, що з'являються за кордоном, та шляхів їх впровадження на уроках ІМ у ПШ.

Останнім опосередкованим чинником ефективності підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ є створення партнерських стосунків «Університет — Школа» з метою залучення практикуючих учителів до процесу оновлення її змісту та розширення освітнього інноваційного середовища ЗВО. Створення такої співпраці сприятиме залученню до процесу підготовки вчителів ПШ, інших освітніх організацій та стейкхолдерів з метою створення багаторічних контактів для обміну досвідом щодо впровадження новітніх технологій у процес організації навчання ІМ молодших школярів. До того ж це уможливить реалізацію запитів суспільства щодо наповнення робочих місць фахівцями, яких потребує сучасна ПШ. Адже вчителі, які працюють у школі, можуть посилити змістову складову методичної підготовки студентів, запропонувавши оптимізацію матеріалу з метою уникнення розбіжностей між теоретичним навчанням та практично затребуваними професійними знаннями, вміннями, навичками (М. Кадемія, Л. Шевченко) [75], тобто реальністю, яка постане перед випускниками на етапі

працевлаштування. Крім того, це створить додаткову зовнішню мотивацію для студентів, які відчуватимуть свою затребуваність та необхідність самовдосконалення у рамках застосування ІТНІМ.

Партнерство передбачає злагоджені дії учасників спільної справи, що базуються на рівноправності й взаємовигоді [37, с. 890]. Тому сьогодні роботодавці також зацікавлені у залученні молодих фахівців, які мають необхідні якості, сформовані навички тощо та готові до застосування ІТНІМ. Саме це визначає потребу до їх включення у освітній процес на етапі визначення характеристик, вимог та компетентностей сучасного фахівця.

У перспективі розглянемо можливість створення партнерства «Університет — Школа» з вітчизняними та іноземними колегами шляхом укладення двосторонніх договорів, здійснення спільних грантів, обміну студентів або їх участі у різноманітних освітніх програмах, що передбачають дослідження питань організації навчання ІМ молодших школярів у країнах Європи.

Отже, ми розглянули ефективність підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ за умови дотримання усіх схарактеризованих чинників, представлених у розробленій моделі. Адже вони складають певну систему, яка може ефективно функціонувати лише у взаємодії її елементів, а саме: створення інноваційного освітнього середовища з поєднанням традиційних та ІТНІМ, регламентованого нормативними документами, систематичного підвищення кваліфікації викладачів ЗВО, їх співпраці з зовнішніми освітніми організаціями та стейкхолдерами, зокрема у форматі партнерства.

Урахування всіх складових представленої моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ (цільового, концептуального, змістовно-методичного, діагностичного, результативного блоків) та чинників впливу (безпосередніх та опосередкованих) на ефективність вищезазначеного процесу, дає змогу досягнути прогнозованого результату моделювання — сформулювати готовність майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

2.3. Зміст, форми і методи забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Провідним орієнтиром освіти в Україні у XXI столітті є її якість. Попри те, що функції і роль викладача та вчителя змінюються, пріоритетним для суб'єктів навчання залишається набуття знань. Однак цей процес характеризується самостійністю та пошуковим характером. Тому головними сьогодні так звані «навички XXI століття»: вміння швидко та ефективно знаходити інформацію, ініціатива та самоспрямованість, відкритість до та сприйняття новим і різноманітним перспективам, розвинуте критичне мислення, вміння розв'язувати проблемні ситуації, пристосування до різних ролей, комунікативні навички та навички співробітництва, належне використання цифрових технологій тощо [239; 243]. Найпродуктивнішим часом їх формування є ПШ. Далі сформовані уміння удосконалюються під час навчання у старшій школі та у процесі здобуття вищої освіти. З огляду на зазначене постає питання ефективності підготовки вчителів ПШ з урахуванням проблематики дослідження, необхідності формування зазначених навичок, що безпосередньо впливає на якість цього процесу. Тому провідними напрямками у ході підготовки майбутніх учителів ПШ є формування їхньої іншомовної комунікативної компетентності, забезпечення інноваційної діяльності, розвитку умінь організації уроків ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання, що безпосередньо пов'язане, на нашу думку, із формуванням інноваційного мислення, гнучкості та креативності, уміння генерувати нестандартні ідеї.

Поняття «іншомовна комунікативна компетентність вчителя ПШ» розуміємо як здатність провадити професійну діяльність у галузі навчання іноземних мов молодших школярів, застосовуючи комбінацію знань, умінь, навичок у межах мовної, мовленнєвої, дискурсивної, соціокультурної, полікультурної, лінгвокраїнознавчої та країнознавчої компетенцій.

Як було зазначено, підготовка вчителів ПШ до застосування ІТНІМ є актуальною складовою професійної (див. *підрозд. 1.1*), ефективність якої, на нашу

думку, залежить від багатьох чинників. Це, зокрема, чітке визначення мети та завдань професійної підготовки, наявність алгоритму та спрямованість на результат — формування готовності до професійної діяльності тощо. Проте найголовнішим чинником є розроблення змістовно-методичного забезпечення, без якого механізм підготовки майбутніх фахівців буде неефективним.

Аналіз сучасного досвіду підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ (див. *підрозд. 1.3*), дав змогу дійти висновку про те, що у ЗВО робота у цьому напрямі не має системного характеру. Це зумовлено відсутністю спеціальних дисциплін у навчальних планах, спрямованих на формування необхідних знань, умінь, навичок, та змістовно-методичного забезпечення. Тож з огляду на зазначене у підрозділі 2.2 нами було розроблено модель підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. У ній чітко визначено мету, завдання, результат та блоки означеної підготовки, основним з яких (зважаючи на предмет та завдання представленого дослідження) визначено змістовно-методичний.

У науково-методичній літературі виділяють науково-методичне, інформаційно-методичне, програмно-методичне, організаційно-методичне, змістовно-методичне, змістово-технологічне, методичне забезпечення професійної підготовки фахівця. До прикладу, під науково-методичним забезпеченням розуміють сукупність документів, наукових, навчальних, методичних матеріалів, які описують зміст, визначають структуру, окреслюють результат, регламентують перебіг освітнього процесу [62, с. 1]. Для уточнення поняття «змістовно-методичне забезпечення» необхідно враховувати дві його складові — змістову та методичну. Тому під змістовно-методичним забезпеченням підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ розуміємо сукупність змісту, форм і методів підготовки, які забезпечують цілісне та системне формування компонентів готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ. При цьому змістова частина формується відповідно до переліку компетентностей майбутнього фахівця.

Сьогодні компетентнісний підхід є актуальним у зв'язку з процесами євроінтеграції, змінами парадигми освіти, підвищенням її якості, орієнтацією на

успішність та результати навчання. Тому спрямованість змісту на формування конкретних компетентностей, які, як зазначає Н. Бібік, представляють освітні результати [97], є невід'ємною у процесі підготовки майбутніх вчителів ПШ.

Погоджуємось з концепцією, яку запропонував американський науковець Е. Шорт (E. Short). Він визначив це поняття як володіння знаннями, уміннями та навичками, за яких людина свідомо робить вибір, досконало володіючи професійною діяльністю [241]. Це означає відмінну теоретичну та практичну підготовку, що визначається певним набором компетентностей відповідно до профілю діяльності.

Через відсутність чіткої класифікації компетентностей для визначення освітніх результатів професійної підготовки вчителів ПШ у контексті формування готовності останніх до застосування ІТНІМ ми враховували загальноприйнятий поділ компетентностей на загальні та фахові (спеціальні, предметні) [123, с. 4]. Для визначення переліку перших, на нашу думку, доцільно вибрати класифікацію, запропоновану в проекті TUNING, що представлена групами інструментальних, міжособистісних та системних компетентностей [165, с. 10]. Крім деталізованого переліку цих груп компетентностей слід конкретизувати ще й такі компетентності: інформаційно-технологічну, діагностичну, особистісну, рефлексивну, самоосвітню, управлінську та лідерську.

Інформаційно-технологічна компетентність (Ю. Колос, Є. Лодатко та ін.) є інтегрованим поняттям, що включає уміння прийняти, обробити, перетворити інформацію та навички застосування автентичних комп'ютерних, мультимедіа, інших інформаційних та інтернет-технологій для розв'язання професійних завдань, а саме — формування іншомовної комунікативної компетентності учнів. Вищезазначене потребує від учителів ПШ володіння основами роботи на комп'ютері, у мережі Інтернет, уміння працювати зі спеціалізованим програмним забезпеченням. Технологічний компонент компетентності відображає процесуальний аспект, тобто розуміння принципів роботи з конкретними технічними засобами навчання для забезпечення потреб освітнього процесу, що можливе за рахунок знання специфіки застосування різноманітних засобів для

розв'язання конкретних педагогічних завдань, уміння вибирати програмне забезпечення з переліку аналогів для досягнення найбільшої ефективності та реалізації освітньої мети.

Діагностична компетентність (С. Мартиненко та ін.) — це інтегрована здатність особистості на основі знань про педагогічну діагностику, сформованих діагностичних умінь, навичок, досвіду вивчати, досліджувати та прогнозувати розвиток освітнього процесу загалом і конкретного учня зокрема. Вона охоплює знання про сутність і зміст діагностичної діяльності, теорії педагогічної діагностики, технології діагностичної діяльності [120, с. 156]. Як вже було зазначено вище, цей компонент є важливим у структурі професійної компетентності вчителів ПШ, оскільки дає змогу виявляти динаміку та визначати ефективність застосування ІТНІМ для досягнення мети — формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів.

Особистісна компетентність (Н. Бігун, А. Маркова, О. Пермяков та ін.), на нашу думку, є важливим компонентом професійної, оскільки визначає характер цілей і завдань педагогічної діяльності, унікальність фахівця. Як відомо, для молодших школярів особистість вчителя — це один з найважливіших критеріїв, що перетворює освітній процес на ціннісно-значущу діяльність та формує їхнє ставлення. Вплив на особистість учня здійснюється завдяки якостям вчителя ПШ. Тому до особистісної компетентності ми включаємо володіння системою таких професійно-моральних цінностей: культура спілкування, толерантність, відповідальність, емпатійність, креативність, ініціативність та самостійність.

Рефлексивна компетентність (В. Примакова, О. Савченко та ін.) передбачає уміння педагогічної рефлексії (рефлексивні уміння), здатність до коригування власної педагогічної діяльності. Разом із цим ще говорять про так звану «рефлексивну культуру», яка полягає у здатності творчо осмислювати і долати проблемні ситуації, виходити з внутрішніх конфліктних станів, умінні набувати нових сенсів і цінностей, вступати в нові нестандартні комунікативні системи, планувати власну діяльність і керувати нею (В. Раскалінос) [162, с. 179]. Цей процес містить такі складові: самопізнання, самоаналіз, саморегуляція,

самовдосконалення тощо. Таким чином, рефлексивна компетентність включає знання про себе як особистість та про рефлексію як психологічний процес; здатність до самоаналізу та причин своєї поведінки у професійній діяльності; здатність оцінювати результати діяльності й брати на себе відповідальність; уміння і навички рефлексивної діяльності. Вироблення цієї компетентності для майбутніх учителів ПШ є важливе у контексті сформованості діяльнісного компонента, готовності фахівця до застосування ІТНІМ, у показниках якого визначено уміння аналізувати уроки ІМ із застосуванням ІТНІМ та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності з метою оптимізації підготовки до уроку ІМ у ПШ, що, крім діагностичних умінь, передбачає сформованість критичного ставлення до себе з точки зору професійної діяльності.

На особливу увагу заслуговують самоосвітня, управлінська та лідерська компетентності, які є важливими у зв'язку з новими функціями вчителя ПШ — фасилітатора і координатора освітнього процесу [211, с. 136]. Отже, вчитель ПШ є менеджером на уроці ІМ. Тому управлінська компетентність сприяє формуванню необхідних організаційних умінь. Крім того, зважаючи на специфіку предмета ІМ — створенням іншомовних комунікативних та проблемних ситуацій наближених до реальних умов — моделювальні уміння також набувають цінності. Навіть можемо провести аналогію менеджер — лідер, оскільки спільними рисами для цих професій є ініціативність, комунікативність, організаторські та мотиваційні уміння, що свідчить про значущість обох. Необхідність сформованості самоосвітньої компетентності для вчителів ПШ є очевидною, оскільки ІТНІМ перебувають у стані перманентного розвитку, що потребує постійного пошуку та оновлення інформації для підтримки діяльнісного компонента у структурі готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Самоосвітня компетентність (І. Преображенська, О. Чеботарьова та ін.) передбачає здатність і бажання навчатися протягом життя, розуміння власних освітніх потреб, необхідні уміння для вироблення траєкторії навчання, гнучкість у застосуванні здобутих знань, умінь, навичок, вирішенні професійних проблем, уміння систематично та самостійно здобувати знання, критично аналізувати

інформацію. Таким чином, у фахівців формується потреба до безперервного професійного зростання та вивищення власної педагогічної майстерності.

Управлінська компетентність (В. Жигір, Т. Сорочан та ін.) розглядається як невід'ємна складова професійної компетентності керівників ЗВО (менеджерів освіти) яка, на нашу думку, є також необхідним компонентом у професіогенезі вчителів ПШ. Адже завданням останніх сьогодні є не тільки організація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках ІМ, а й передача знань. Зазначене зумовлює необхідність фахівців оволодівати знаннями основ теорії і практики управління, методики освітнього процесу, управлінських та моделювальних умінь, необхідних для розв'язання завдань, що виникають у процесі навчання.

Лідерську компетентність (Н. Мараховська, Є. Федорук та ін.) визначають сукупність сформованих лідерських якостей (мотивів, знань, лідерських умінь і стійкої лідерської позиції) та практичного досвіду лідерства (Н. Мараховська) [117, с. 256]. До її компонентів зараховують знання теорій та основ ефективного лідерства й уміння, як-от: організаторські, комунікативні, перцептивні, прогностичні, управлінські, креативні; уміння виявляти продуктивні ідеї та мотивувати інших; здатність приймати рішення та бачити перспективи; бути готовим до змін.

Серед фахових компетентностей нами було виокремлено такі: психолого-педагогічну, іншомовну комунікативну, лінгвокраїнознавчу, лінгводидактичну, полікультурну та інноваційну. Усі вони формуються під час опанування фахових дисциплін, включають теоретичний, методичний та практичний блоки.

Психолого-педагогічна компетентність (О. Дубасенюк, В. Семиченко та ін.), на нашу думку, містить загальнокультурну, психологічну та педагогічну компетенції. Це, своєю чергою, передбачає узгодження поведінки майбутніх учителів ПШ із загально визначеними моральними нормами, що свідчить про засвоєння системи знань про світ культури, наукових основ і технологій організації освітнього процесу, у тому числі нормативних документів та системи психолого-педагогічних знань про вікові та психологічні особливості молодших

школярів, про міжособистісне і педагогічне спілкування, й забезпечує системне бачення педагогічної реальності та дії у будь-якій професійно-педагогічній ситуації; уміння знаходити нестандартне розв'язання педагогічних задач. Аргументуючи важливість цієї компетентності для вчителя ПШ, слід зазначити, що її сформованість забезпечує ефективну взаємодію з молодшими школярами на уроках ІМ, на яких сьогодні переважають парна та групова форми роботи, що зумовлено специфікою формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, — у ситуаціях мовлення, наближених до реальності, що досягається завдяки знанням психолого-педагогічних особливостей розвитку молодших школярів та умінню вчителів ПШ організувати процес іншомовного спілкування з урахуванням як загальнодидактичних, так і суто методичних принципів навчання ІМ.

Специфіка предмета «Іноземна мова» визначає пріоритетом формування саме іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів ПШ (І. Бім, Г. Китайгородська, С. Козак та ін.). Як відомо, її вироблення полягає у можливості та готовності здійснювати іншомовне спілкування. З огляду на зазначене ми вважаємо, що у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності необхідно також обов'язково враховувати лінгвістичну, лінгвокраїнознавчу, лінгводидактичну складові. Лінгвістична компетенція є сукупністю базових знань (лексичних, фонологічних, граматичних) про мову як систему. В основу лінгвокраїнознавчої компетенції покладено оволодіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови у різноманітних ситуаціях міжкультурного спілкування, що передбачає знання з таких сфер, як-от: географія, історія, література, культура тощо, мова якої вивчається; уміння підпорядкувати свою мовленнєву та немовленнєву поведінку ситуаціям спілкування; фонові знання. Сформованість цієї компетенції дає змогу здійснювати комунікацію в типових ситуаціях спілкування. Лінгводидактична компетенція вчителів ПШ об'єднує фахові та методичні компетенції. Вона передбачає знання усіх компонентів та закономірностей процесу навчання ІМ у ПШ, труднощів, які можуть виникати під час опановування навчального

матеріалу, володіння технологіями, методами та прийомами для створення іншомовного середовища на уроці, забезпечення міжкультурної комунікації.

За визначенням О.В. Котенко, полікультурна компетентність — це не лише здатність до існування в полікультурному просторі, до якої можна зарахувати оволодіння основними поняттями полікультуралізму, сформованість загальнокультурних цінностей, обізнаність в особливостях рідної культури та інших культур, суттєвим компонентом є готовність особистості до життя в полікультурному, поліетнічному просторі, у структуру якої входить застосування здобутих знань, умінь та навичок з полікультурності, певні особистісні якості, серед яких толерантність, гнучкість, комунікабельність, усвідомлення себе носієм певної культури, полікультурність [106, с. 127]. Важливість цієї компетентності полягає у здатності майбутніх учителів ПШ до міжкультурної взаємодії, у тому числі комунікації, що є метою та змістом оволодіння ІМ. Її основними компонентами є знання про інші культури та норми, уміння здійснювати актуальний добір матеріалу, методів, форм, тем тощо, які б порушували питання полікультурності у освітньому процесі; уміння спілкуватись та впливати на молодших школярів на засадах полікультурного підходу. У зв'язку з тим, що полікультурна компетентність є невід'ємним компонентом іншомовної комунікативної, що є базовою для формування лінгвістичних умінь у процесі професійної підготовки вчителів ПШ, її важливість є логічно зумовлена. До того ж застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ має підпорядковуватися розв'язанню конкретних завдань, меті уроку, лексичним одиницям та граматичним структурам, а отже, базуватися на засадах полікультурності у доборі матеріалу в процесі планування уроку із застосуванням ІТНІМ.

Інноваційна компетентність (І. Дичківська та ін.) — це система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність застосування нових педагогічних технологій (І. Дичківська) [54, с. 331]. Вона включає систему знань, що розкривають сутність інноваційної діяльності та уміння застосовувати ІТНІМ у ПШ, створення власних авторських технологій

навчання. Всі ці уміння потребують розвиненої уяви, креативності, бажання експериментувати, здатності до оригінального вирішення педагогічних проблем.

Отже, беручи до уваги перелік компетентностей, які потребують формування, забезпечують готовність майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ та визначених компонентів готовності (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного), до змістовно-методичного забезпечення було включено такі позиції: розроблення цифрового контенту; оновлення програм навчальних курсів та забезпечення методичного супроводу; організацію інноваційного практикуму. Кожна складова спрямована на забезпечення конкретного компонента готовності.

Так, на формування мотиваційного компонента готовності спрямоване розроблення цифрового контенту, а саме: створення авторського сайту «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», однойменного YouTube-каналу з добіркою відеоінструкцій до застосування різноманітних ІТНІМ. Такий вибір контенту зумовлюється відсутністю схожого продукту та його ефективністю у вищезазначеній діяльності, оскільки забезпечує доступність, зручність у користуванні, інтерактивність, відповідність часові та вимогам до наповнення. (Детальний аналіз цифрового контенту представлено у підрозділі 3.1.)

На формування когнітивного компонента готовності до застосування ІТНІМ орієнтоване оновлення навчальних курсів та забезпечення методичного супроводу. Під оновленням програм навчальних курсів розуміємо посилення змісту підготовки майбутніх учителів ПШ та його орієнтацію на формування готовності зазначених фахівців до застосування ІТНІМ. Реалізувати означене можливо завдяки включенню до каталогу вибіркового дисциплін, відповідно до нових навчальних планів, спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» (за старими навчальними планами) (*Додаток Ж*) або окремого навчального курсу. (Детальніше про зміст та структуру цього спецкурсу йдеться у підрозділі 3.1.) Одним із шляхів посилення змістового аспекту підготовки вчителів ПШ вбачаємо в оптимізації модулів таких дисциплін, як-от: «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з

практикумом» та «Англійська мова за професійним спрямуванням», з урахуванням необхідності формування методичних умінь фахівців щодо застосування ІТНІМ. Тому, на нашу думку, доцільно включити у зміст цих дисциплін таку тематику: «Інновації в освіті», «Традиційні та інноваційні технології навчання іноземних мов», «Сучасні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Навчання іноземних мов у початкових школах країн Європи» тощо. Це дасть змогу студентам ознайомитись з теоретичними аспектами різноманітних ІТНІМ до початку оволодіння методичними аспектами застосування останніх у змісті дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання», що гарантуватиме більшу умотивованість майбутніх фахівців та зацікавленість у подальшому процесі формування практичних навичок щодо застосування таких технологій.

Важливою складовою змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ є розроблення методичного супроводу, що включає методичні рекомендації щодо застосування ІТНІМ у ПШ (*Додаток Л*). Вони орієнтовані на студентську аудиторію та вчителів, які вже викладають ІМ у ПШ. Метою розробки цих рекомендацій є забезпечення майбутніх учителів ПШ системою різноманітних іншомовних вправ, спрямованих на підвищення якості формування іншомовних навичок молодших школярів завдяки застосуванню ІТНІМ у навчанні різних видів мовленнєвої діяльності. Також вміщено чіткі методичні вказівки щодо впровадження ІТНІМ, таких як інтерактивні, кейс-технології, Європейське мовне портфоліо, інформаційно-комунікаційні, мультимедійні, елементи мобільного навчання тощо.

Апробація методичного супроводу відбувалась у процесі реалізації спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» та у контексті методичного блоку дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання». З урахуванням розроблених рекомендацій здійснювалось практичне відпрацювання теоретичних положень та вправляння у застосуванні різноманітних ІТНІМ з метою формування навичок іншомовного аудіювання, говоріння, читання та письма, оволодіння системою іноземної мови.

Ще одним елементом змістовно-методичного блоку підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ є організація інноваційного практикуму, що включає проведення серії тренінгів та майстер-класів, застосування відповідного методичного інструментарію, організацію педагогічної практики.

Тренінги та майстер-класи для студентів спрямовані на те, щоб їх учасники оволоділи практичними аспектами ефективного застосування ІТНІМ для навчання різноманітних видів мовленнєвої діяльності, планування та проектування уроків тощо (див. *підрозд. 3.1*). Ці заходи передбачали таку тематику: “How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning” (Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов), “The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school” (Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі), “Primary school students foreign languages innovational learning technologies: from theory to practice” (Інноваційні технології навчання іноземних мов молодших школярів: від теорії до практики).

Реалізація змісту підготовки вчителів ПШ до застосування інноваційних технологій навчання відбувається за допомогою доцільних та ефективних технологій, методів, форм, засобів навчання, які можна назвати методичним інструментарієм. Як відомо, метод навчання (від *гр. metodos* — спосіб пізнання, шлях до чогось) є однією з базових методичних категорій і компонентом системи навчання ІМ. Саме методи навчання дають змогу реалізувати мету та завдання навчання (О. Котенко) [102, с. 48]. Форма навчання — це зовнішній бік організації освітнього процесу, що відображає спосіб систематизації діяльності учнів та вчителів, який здійснюється в певному порядку і режимі, залежить від кількості учнів, характеру взаємодії суб’єктів освітнього процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності [161]. З огляду на зазначене актуалізується проблема вибору методів та форм навчання для якісної організації цього процесу загалом та реалізації окремих навчальних завдань на конкретному його етапі.

З отриманням більшої автономії сучасними університетами у викладачів ЗВО з'являється ще більша свобода вибору методів, форм і засобів навчання у процесі підготовки майбутніх учителів ПШ. Це, своєю чергою, розширює межі їх варіативності. Не малу роль відіграє і здобуття світового досвіду. Це зумовлено тим, що нові тенденції в підготовці вчителів на Заході виникають значно раніше (Л. Хомич) [212, с. 144], а тому постає необхідність вивчати закордонний досвід щодо можливості його імплементації у освітні заклади України, особливо у контексті впровадження інноваційних технологій навчання. Тож, на нашу думку, логічно запозичувати, адаптувати та застосовувати форми і методи, актуальні за кордоном, з метою подолання досить поширеного консерватизму щодо здобутків традиційної системи освіти.

Запровадження інноваційних технологій навчання у освітню галузь сприяє оновленню змісту, організаційних форм та методів професійної підготовки майбутніх учителів ПШ (С. Стрілець) [199], що, своєю чергою, безпосередньо впливає на підвищення її якості. Проте кардинальний перехід до застосування інноваційних технологій навчання, на нашу думку, не є ефективним. Тому ми погоджуємось з думкою науковців (Л. Борисенко, О. Требик) [30; 203], які виступають за ефективне поєднання традиційних методів та форм підготовки майбутніх фахівців з інноваційними.

Перш за все слід наголосити на тих проблемах, що існують у контексті застосування традиційних методів та форм. Зокрема, недостатня увага приділяється моделюванню практичних ситуацій розвивального характеру відповідно до реальних ситуацій, що призводить до нерозуміння специфіки організації навчальної діяльності в умовах варіативності, неготовності до впровадження технологій навчання (Л. Коваль) [81, с. 150]. Тому одним із пріоритетних завдань, на які мають бути спрямовані дібрані методи навчання студентів, має стати насичення змісту підготовки практико орієнтованими компонентами, розвиток емоційно-позитивного ставлення, підготовка до застосування ІТНІМ, формування прагнення до самостійного пошуку та експериментування на етапі підготовки до уроків ІМ у ПШ; посилення

методичної підготовки й забезпечення актуальними знаннями у галузі педагогічної інноватики.

Інноваційність у підготовці майбутніх учителів ПШ, на відміну від традицій, передбачає впровадження нових технологій, що, на думку європейських вчених, полягає у створенні для фахівців можливостей займати активну позицію в освітньому процесі; стимулюванні пошукової та творчої діяльності; розвитку критичного мислення та набуття власного професійного досвіду (І. Богданова) [25, с. 25]. За умови застосування інноваційних технологій навчання у контексті підготовки майбутніх учителів ПШ у останніх формуються не лише цілісні уявлення про загальні засади педагогічних інновацій, а з'являється можливість вивчати методику застосування цих технологій у освітньому процесі (Н. Колесник) [91]. Отже, під час професійної підготовки вчителів ПШ слід застосовувати різноманітні ІТНІМ, які вони будуть впроваджувати у своїй майбутній професійній діяльності, наприклад у контексті викладання іншомовних вибіркових дисциплін. Це, своєю чергою, розширить можливості оволодіння методичним інструментарієм поза дисципліною «Іноземна мова з методикою навчання», методичний блок якої складає лише 1 % від усього навчального плану. Тому ефективним видається застосування проблемних технологій навчання, інтерактивних, пояснювально-ілюстративних, контекстного навчання, ситуативного моделювання (кейс-метод), тренінгових, методу проєктів, інтернет-технологій, мультимедійних технологій тощо.

Вибір цих технологій та методів, зумовлений їх спрямованістю на активізацію студента як самостійного здобувача знань і координаційну роль викладача у цьому процесі. Так, сутність проблемно-пошукових методів навчання полягає у створенні проблемної ситуації, яка дає змогу студентам, застосовуючи попередній досвід, розв'язувати необхідні завдання. Тому ці методи залишаються провідними, зокрема у організації лекцій. На думку І. Лернера, проблемно-пошукові методи включають методи проблемного викладу, частково-пошукові (евристичні) та дослідні (З. Курлянд) [113], які формують ініціативу та самостійність студентів.

Застосування інтерактивних методів дає змогу не лише організувати взаємодію учасників освітнього процесу та діалогічне навчання, що є цінним у контексті формування іншомовної комунікативної компетентності фахівця, а й підвищити цікавість, сприяти формуванню внутрішньої мотивації, що зумовлено перетворенням студента на активного учасника освітнього процесу.

Пояснювально-ілюстративні методи, які реалізують функції наочності та спрямовані на сприймання готової інформації, доцільні на лекційному етапі, адже являють перший рівень засвоєння знань, зокрема, системи понять та уявлень про ІТНІМ, їх застосування у освітньому процесі. Крім того, вони можуть бути спрямовані на надання зразків та варіантів виконання різноманітних завдань у освітньому процесі.

Контекстне навчання (context-based (contextualized) learning) орієнтоване на подолання таких педагогічних проблем у підготовці фахівців, як-от: відсутність професійної мотивації (у нашому випадку до застосування ІТНІМ), формальність знань, нездатність їх застосувати у практичній діяльності, тривала адаптація до професійної діяльності (В. Желанова) [61]. У межах такого навчання розв'язується протиріччя між змістом, формами, умовами пізнавальної діяльності студентів та їхньою майбутньою професійною діяльністю [там само]. Таким чином, контекстне навчання полягає у взаємопроникненні навчальної та професійної діяльності за рахунок розв'язання конкретних завдань, шляхом відтворення реальних професійних ситуацій (С. Скворцова) [190].

Ситуативне моделювання (кейс-метод) разом із застосуванням методу проєктів, ділових ігор, квестів (веб-квестів, блог-квестів), вікторин, тренінгів (спід-тренінгів) та мультимедійних технологій дає змогу створити умови, наближені до реальної професійної діяльності фахівця, і шляхом розв'язання поставлених завдань під час навчальних ігор змоделювати ситуації, які змусять студентів самостійно здобувати знання. Особливої актуальності та ефективності набувають ці методи у поєднанні з мультимедійними та інтернет-технологіями які сприяють розширенню освітнього простору, дають змогу реалізовувати елементи дистанційного навчання, забезпечити пізнавальні інтереси сучасних студентів.

Успішне формування готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ не можливе без вибору ефективних засобів навчання. У науковій літературі під засобами навчання розуміють матеріальні й природні об'єкти та штучно створені людиною знаряддя, які застосовуються в навчально-пізнавальному процесі для досягнення визначених цілей (З. Курлянд) [113]. На нашу думку, для підготовки вчителів ПШ до використання інноваційних технологій навчання такими засобами можуть бути монографії, наукові статті, традиційні паперові та інноваційні мультимедійні посібники, тренажери, комп'ютерні навчальні програми, мережеві сервіси, он-лайн-ігри, відеоуроки та -блоги, електронні навчальні курси.

Підготовка вчителів ПШ може здійснюватись у очному, заочному та дистанційному форматах, у формі електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), перевернутого навчання (f-learning), змішаного (комбінованого) навчання (blended learning), інноваційної моделі Е-навчання «1 учень — 1 комп'ютер», масових відкритих он-лайн-курсів (МООС) (Massive open online course).

Сутність електронного навчання полягає у використанні комп'ютера як засобу навчання, що дає змогу організувати цей процес будь-де і в будь-який час. Сьогодні це поняття зазвичай ототожнюють із навчанням за допомогою інтернет-технологій, хмарних технологій, електронних бібліотек, навчально-методичних мультимедіа-матеріалів тощо.

Мобільне навчання також як електронним навчанням і сприяє доступності, гнучкості, персоніфікації процесу навчання завдяки застосуванню особистих мобільних пристроїв.

Перевернуте навчання — це форма активного навчання, що полягає у перенесенні теоретичного матеріалу на самостійне опрацювання, наприклад за допомогою електронних засобів навчання, з відпрацюванням практичних завдань безпосередньо в аудиторії (S. Arnold-Garza) [222, с. 8]. Перевага такого навчання полягає в економії часу та формуванні практичних навичок з дисципліни.

Попри різні тлумачення змішаного (комбінованого) навчання, у контексті нашого дисертаційного дослідження розумітимемо його як модель, що поєднує елементи дистанційного навчання (e-learning, m-learning, flipped learning тощо) з традиційним навчанням в аудиторіях.

Інноваційна модель навчання «1 учень — 1 комп'ютер» була створена і орієнтована на формування в учнів навичок XXI століття за допомогою спеціальних особистих комп'ютерів. Проте, на нашу думку, можна говорити про її трансформацію у модель «1 студент — 1 комп'ютер», що реально, попри відсутність розробленого програмного забезпечення, за рахунок функціональності пристроїв, можливості створення єдиного навчального середовища та головній освітній ідеї — навчатись будь-де і будь-коли.

Масові відкриті он-лайн-курси (МООС) забезпечують безкоштовний доступ до якісних освітніх ресурсів. Незважаючи на те, що українських ресурсів ще дуже мало (серед найбільш відомих — «Університет онлайн», EdEra, Prometheus), цей напрям є одним із найперспективніших і спрямований на реалізацію самостійного, вмотивованого, неперервного навчання, варіантом підвищення кваліфікації.

Отже, інформатизація освіти вплинула на появу інноваційних форм навчання, однак при цьому ми не можемо заперечувати ефективність традиційних занять. В аудиторії сьогодні перевагу мають міжгрупові, групові та колективні форми роботи, що зумовлено необхідністю спілкування, наближенням навчання ІМ до реальних умов, формування навичок взаємодії.

З огляду на зазначене серед форм навчання, які здатні забезпечити готовність майбутніх фахівців до застосування ІТНІМ, виокремлюємо аудиторні (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні, виробнича практика) та позааудиторні (щорічні студентські наукові конференції, курсові роботи, студентські наукові гуртки). Проте такі традиційні форми роботи повинні набути інноваційного характеру, тому пріоритетом мають бути лекція-візуалізація, лекція із мультимедійним супроводом, відеолекція, інтерактивна лекція, лекція-брейнстормінг, лекція-екскурсія тощо. Зазвичай зміст традиційних лекцій є

відкритим завдяки ресурсам Інтернет, тому лише ефективна активізація студентів та їх залучення до освітнього процесу, формування власної освітньої траєкторії сприяє засвоєнню викладеного матеріалу та розвитку їхньої пізнавальної сфери. Завдяки технологіям змішаного та перевернутого навчання можна вирішити проблему з оптимізацією обсягу теоретичного матеріалу та часу, відведеного на його засвоєння. Застосування ж елементів мобільного навчання або технології «принеси свій власний пристрій» (Bring Your Own Device — BYOD) дасть змогу реалізувати принципи індивідуального підходу та диференціації у контексті перевірки процесу оволодіння теоретичним матеріалом.

У переліку різноманітних типів семінарських занять ефективними вважаємо такі: семінар-дискусія, семінар-конференція, семінар-розв'язання проблемних завдань, семінар — прес-конференція, семінар — «мозковий штурм» тощо. У ході семінарських занять мають переважати групові та парні форми роботи, а також інтерактивні методи, а саме: «коло-ідей», дискусія, «мікрофон» тощо. Особливо актуальним на сьогодні є поєднання інтерактивних та цифрових технологій, що робить можливим реалізацію принципу «вчитися завжди і скрізь» (learn all the time and everywhere). Це дає змогу крім предметних знань формувати важливі соціальні навички, наприклад застосування сукупного інтелекту для досягнення цілей, вміння продуктивної праці разом з іншими, вміння міжособистісної комунікації тощо. Таким чином, кожен член групи відчує важливість своїх знань та практичних навичок для загального результату роботи команди.

Ще одним елементом інноваційного практикуму є перегляд та осучаснення вимог організації педагогічної практики. Це зумовлено тим, що саме під час її проходження майбутні учителі ПШ набувають досвіду, що сприяє не лише поглибленню отриманих у ЗВО теоретичних знань, а й подальшому розвитку їхньої методичної компетентності.

Сьогодні серед актуальних питань, що потребують вирішення у цьому контексті, є тривалість практики, селекція баз для її проходження, створення

довготривалих зв'язків між школою та університетом. Це дасть змогу реалізувати один і провідних педагогічних принципів — зв'язок теорії з практикою.

Упевнені, що одним із головних завдань співпраці університету та школи є створення довгострокового тренувального майданчика для студентів, за допомогою якого навчання набуло б практичного спрямування, а семінарські та практичні заняття з дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» проводились би одразу на базі реальних шкіл. Тобто, у процесі опанування застосування певних ІТНІМ майбутні учителі ПШ могли б одразу здобувати практичний досвід, застосовуючи кожен окрему ІТНІМ у межах тематики, визначеної програмою. Адже традиційних форм, зокрема дискусії щодо ефективності застосування конкретних технологій навчання ІМ порівняно з іншими, сьогодні недостатньо, що зумовлено необхідністю переходу до практико орієнтованого та діяльнісного підходів у процесі набуття необхідних знань, умінь та навичок. Крім того, як свідчить практика, це полегшує засвоєння алгоритму діяльності у контексті апробації різних ІТНІМ.

Слід зазначити, що зміст педагогічної практики зазвичай включає такі види діяльності, як організаційно-педагогічна (ведення документації під час проходження різних видів практики, складання планів-конспектів пробних та залікових уроків тощо), дослідницька (вивчення класу, рівня іншомовної мовленнєвої діяльності та ін.), колективно-творча (організація діяльності з класом), виховна (позакласна робота ІМ), аналітична (аналіз власної педагогічної діяльності та багаторічного досвіду вчителів) (Н. Мирончук) [124, с. 446].

Ще один вид діяльності, який, на нашу думку, має бути включений у зміст проходження виробничої практики, — інноваційний. Він передбачає спостереження та аналіз уроків учителів ПШ на предмет застосування різноманітних ІТНІМ, обов'язкове застосування ІТНІМ під час проведення власних пробних та залікових уроків з їх детальним аналізом.

Реалізація змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ відбувається у комплексі й орієнтована на три виокремлені складові готовності до такого виду діяльності. Отже, завдяки своїй

сучасності, доступності, інформативності цифровий контент впливає на емоційно-почуттєву сферу студентів, забезпечує формування їхнього позитивного ставлення та внутрішньої мотивації до застосування ІТНІМ. Оновлення програм навчальних курсів, забезпечення методичного супроводу сприяють набуттю ґрунтовних та цілісних теоретичних знань щодо різноманітних ІТНІМ і способів їх застосування. Організація інноваційного практикуму спрямована на формування практичних навичок та умінь застосування ІТНІМ, є своєрідним майданчиком для вправління й підвищення майстерності. Результатом упровадження представленого змістовно-методичного забезпечення стане готовність майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Висновки до другого розділу

Визначено компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), критерії (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний), показники та рівні готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ (високий, достатній, середній, недостатній). Розроблено діагностичний інструментарій для визначення стану готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження дав змогу дійти висновку про здебільшого недостатнє володіння респондентами категоріальним апаратом педагогічної інноватики, відсутність спрямованості у навчанні на важливість застосування ІТНІМ з метою підвищення якості цього процесу. До того ж більшість студентів має недостатній рівень готовності до застосування ІТНІМ (69 %).

Обґрунтовано ефективність процесу моделювання професійної підготовки вчителів ПШ, розроблено модель підготовки останніх до застосування ІТНІМ як системного образу формування готовності до цього виду діяльності. Вона включає цільовий, концептуальний, змістовно-методичний, діагностичний, результативний блоки та містить чинники впливу (безпосередні та

попосередковані) на ефективність процесу підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Розроблено змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ (цифровий контент, оновлені програми навчальних курсів «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом» та відповідного методичного супроводу; інноваційний практикум). Кожен елемент цього забезпечення спрямований на формування конкретного компонента готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ. Надано сутнісні характеристики зазначених елементів.

Результати дослідження з окресленої проблематики висвітлено у таких публікаціях автора: [170; 173–177; 240].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У розділі схарактеризовано організаційні та технологічні аспекти здійснення педагогічного експерименту, під час якого перевірялась ефективність змістовно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

3.1. Методика проведення експериментального дослідження

Як відомо, педагогічний експеримент є певним комплексом методів дослідження, який забезпечує науково-об'єктивну та доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези (С. Сисоєва, Т. Кристопчук) [185, с. 122]. Суть експерименту полягає у свідомому виділенні явища, що вивчається, і цілеспрямованій зміні умов педагогічного впливу на досліджуваних [там само, с. 123]. Ми виокремили методичну складову з усього процесу професійної підготовки вчителів ПШ та дослідили аспект підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ. Було проаналізовано чинники, що сприятимуть інтенсифікації іншомовної та методичної підготовки майбутніх фахівців у межах формування їхньої професійної компетентності у ЗВО.

Аналіз наукових джерел та практика організації освітнього процесу підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня засвідчили відсутність ґрунтовних досліджень, які б пропонували методику підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, зокрема змістовно-методичного забезпечення цього процесу.

Потреба у вирішенні цієї проблеми зумовила необхідність проведення педагогічного експерименту, у ході якого було апробовано розроблене нами змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування

ІТНІМ з урахуванням визначених чинників, що впливають на ефективність цього процесу, проаналізовано отримані результати з метою підтвердження їх статистичної значущості.

Мета експерименту: перевірити ефективність змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Завдання експериментального дослідження: експериментально перевірити ефективність запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, проаналізувати та систематизувати отримані результати.

Робоча гіпотеза: процес підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ набуде ефективності та ознак системності за умови розроблення та реалізації змістовно-методичного забезпечення цього процесу.

У ході експерименту перевірялась повнота переліку та динаміка показників визначення рівнів готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, обґрунтованість, ефективність запропонованого змістовно-методичного забезпечення їх підготовки до означеного виду діяльності. Реалізація зазначеного визначала викладену нижче логіку та структурованість експериментального дослідження.

Проведення експерименту передбачало дотримання традиційних етапів та наявність обов'язкових компонентів, а саме: формування проблеми та мети, вибір методів, розподіл респондентів на експериментальну та контрольну групи, здійснення відповідних вимірювань, аналізу і математично-статистичної обробки отриманих результатів дослідження, їх перевірки щодо статистичної значущості.

На основі визначених критеріїв, показників та рівнів готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, представлених у підрозділі 2.1, розроблених форм для анкетування, вхідного і вихідного тестування тощо нами було здійснено науково-педагогічний експеримент (2013–2017 рр.), який передбачав перевірку робочої гіпотези нашого дослідження відповідно до таких етапів.

I. Організаційно-підготовчий етап педагогічного експерименту (2013–2014 рр.).

Завдання:

1. Розроблення критеріально-діагностичного апарату визначення рівня готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.
2. Розроблення методики проведення констатувального етапу експерименту.
3. Аналіз освітніх програм, навчальних планів та робочих навчальних програм студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня з метою визначення спрямованості змісту навчальних дисциплін на формування готовності до застосування ІТНІМ.
4. Розроблення навчально-методичного контенту, а саме: веб-сайту «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» на допомогу вчителям ПШ та студентам спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня з метою ознайомлення та надання методичних рекомендацій щодо застосування ІТНІМ, YouTube-каналу з добіркою власних відеоінструкцій щодо застосування різноманітних актуальних ІТНІМ з метою формування позитивного ставлення до цих технологій, внутрішньої мотивації до їх застосування; програми спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», спрямованого на формування ґрунтовних та цілісних теоретичних знань щодо існуючих ІТНІМ, їх класифікації, практичних умінь і навичок студентів стосовно організації навчання ІМ молодших школярів із застосуванням ІТНІМ; методичних рекомендацій до застосування ІТНІМ у ПШ та діагностичного апарату — банку тестових завдань для здійснення анкетування та тестування, спрямованих на визначення рівня готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

II. Констатувальний етап педагогічного експерименту (2014–2015 рр.).*Завдання:*

1. Розроблення та обґрунтування моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.
2. Визначення стану готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

3. Розроблення та теоретичне обґрунтування змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

4. Апробація змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ в освітньому процесі університету.

III. Формувальний етап педагогічного експерименту (2015–2016 рр.).

Завдання:

1. Здійснення дослідно-експериментальної перевірки висунутої гіпотези та концептуальних положень дослідження.

2. Реалізація змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

3. Встановлення продуктивності реалізації розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

4. Виявлення динаміки рівнів сформованості готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

IV. Контрольний етап педагогічного експерименту (2016–2017 рр.).

Завдання:

1. Здійснення якісної та кількісної обробки отриманих даних.

2. Аналіз та перевірка отриманих результатів експериментального дослідження стосовно їх статистичної значущості.

Апробація запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ передбачала здійснення педагогічного експерименту на базі Київського університету імені Бориса Грінченка, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

На організаційно-підготовчому етапі дослідження педагогічного експерименту був здійснений розподіл респондентів на контрольну та

експериментальну групи. Визначено їхні основні параметри, обґрунтовано відсутність відмінностей у цих групах на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$.

Усього у дослідженні взяли участь 360 студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня, які були розділені на експериментальну групу (184 особи) та контрольну групу (176 осіб). Рівноцінність груп було проаналізовано на основі констатувального зрізу, який проводився шляхом вихідного тестування рівня готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ та за результатами проміжного контролю (заліку зі спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»).

Засобами вимірювання динаміки сформованості готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ за мотиваційним компонентом були такі: спостереження, індивідуальні та фронтальні бесіди, бесіди, анкетування, самооцінка.

Визначення стану готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ за когнітивним компонентом здійснювалось за допомогою анкетування, тестування, виконання практичних завдань, самостійної роботи, модульних контрольних робіт у межах спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі».

Статті, творчі проекти, проблемні питання, ситуативні завдання у межах поточного контролю зі спецкурсу та тестування дали змогу об'єктивно оцінити стан готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ за діяльнісним компонентом.

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту було виявлення початкового рівня готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ шляхом проведення анкетування, спрямованого на виявлення особистісних пріоритетів, мотивації та значущості до цього виду діяльності; проведення вхідного тестування рівня готовності до застосування ІТНІМ в експериментальній та контрольній групах; обробка, аналіз та узагальнення отриманих результатів, перевірка їх статистичної значущості. Контрольна група та експериментальна група складались виключно зі студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»,

першого (бакалаврського) освітнього рівня. Частково ми здійснили аналіз сучасного стану готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у підрозділі 2.1. Детальний аналіз вхідного тестування стану готовності майбутніх учителів ПШ до цього виду діяльності до експерименту в контрольній та експериментальній групах викладено нижче у підрозділі 3.2. Слід зазначити, що результати констатувального етапу експерименту стали корегувальними у процесі здійснення формульованого етапу педагогічного експерименту.

Питання 27–31 запропонованого анкетування обох груп (*Додаток Б*) дали підставу констатувати ідентичність якісних характеристик їхніх учасників. Переважна більшість опитуваних — респонденти жіночої статі (98 %), що зумовлено демографічною ситуацією та специфікою професії, яка традиційно більш популярна серед жінок.

Серед інших методів на цьому етапі експерименту, крім анкетування, яке діагностувало рівень мотивації майбутніх вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, були використані такі: спостереження за студентами, бесіди (індивідуальні, групові) та методи самооцінки. Спостереження за студентами проводилось під час занять з дисциплін іншомовного блоку, зокрема практичних з «Іноземної мови з методикою навчання», й виявило їхній рівень знань щодо ІТНІМ, бажання та готовність до оволодіння методичними вміннями застосування різноманітних ІТНІМ, відсутність цілеспрямованої і систематичної роботи у цьому напрямі. Це підтвердили й отримані за результатами анкетування відповіді, що засвідчили фрагментарність у знаннях категоріального апарату педагогічної інноватики, ієрархічних зв'язків традиційних, інноваційних та сучасних технологій навчання ІМ, застосування різноманітних ІТНІМ як способу оптимізації навчання ІМ у ПШ. У ході експерименту було виявлено, що 57 % респондентів частково готові, 11 % зовсім не готові до застосування ІТНІМ у ПШ; відсутність досвіду застосування ІТНІМ під час проходження педагогічної практики у 72 % опитуваних. Актуалізовано доцільність цілеспрямованої роботи щодо формування такої готовності та нагальність появи окремої дисципліни, спрямованої на оволодіння ІТНІМ у ПШ.

Здійснений аналіз початкового стану готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, моделювання процесу підготовки до такої діяльності, розроблення її змістовно-методичного забезпечення уможливили перехід до формульовального етапу педагогічного експерименту. Метою цього етапу було підтвердити ефективність розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Перед тим як проаналізувати отримані статистичні дані нашого педагогічного експерименту, слід зазначити, що підготовка студентів у контрольній групі здійснювалась з урахуванням дійсних навчальних планів, тобто за традиційною системою, за умов застосування традиційних методів та засобів організації освітнього процесу, тоді як у студентів експериментальної групи — відповідно до розробленого змістовно-методичного забезпечення, з урахуванням визначених чинників ефективності реалізації запропонованої моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, зокрема формування компонентів готовності майбутніх учителів ПШ до цього виду діяльності: мотиваційного, когнітивного та діяльнісного.

Формульовальний етап експерименту ґрунтувався на матеріалі розробленого цифрового контенту, спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» (*Додаток Ж*), інших дисциплін іншомовного блоку, відповідного методичного супроводу та реалізації інноваційного практикуму.

Спецкурс мав на меті формування ґрунтовних, цілісних та системних теоретичних знань, практичних умінь і навичок організації уроків ІМ у ПШ із застосуванням ІТНІМ. Серед визначених завдань дисципліни такі: засвоєння системи знань про основні категорії педагогічної інноватики; ознайомлення студентів з ІТНІМ молодших школярів; формування вмінь диференціації ІТНІМ відповідно до практичної мети уроку ІМ; проектування, аналіз та вибір ІТНІМ з точки зору їх доцільності та ефективності; формування навичок моніторингу навчальної успішності молодших школярів за видами іншомовленнєвої діяльності на роках ІМ із застосуванням ІТНІМ; розвиток умінь організації позакласної роботи з ІМ із застосуванням ІТНІМ. З огляду на зазначені завдання щодо

опанування спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» логічними виявляються такі результати навчання: знання базових категорій педагогічної інноватики, системи ІТНІМ у ПШ, особливостей формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів на уроках ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання, вимог до застосування ІТНІМ на уроках ІМ, специфіки оцінювання навчальної успішності молодших школярів на уроках ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання. У результаті вивчення спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» студенти набули умінь методично правильно застосовувати ІТНІМ на уроках у ПШ; здійснювати контроль навчальної успішності учнів відповідно до застосованих ІТНІМ, аналіз та самоаналіз уроку ІМ, що проведений із застосуванням ІТНІМ; працювати з рекомендованими літературними джерелами та самостійно здійснювати пошук інформації щодо ІТНІМ молодших школярів та їх запровадження.

На опанування вищезазначеної дисципліни було відведено 2 кредити. Тривалість навчання за програмою спецкурсу становила 72 академічні години, з яких на аудиторну роботу було відведено — 28 годин, самостійну — 40 годин, модульні контрольні роботи — 4 години. Програма структурована за модульним принципом і містить два модулі

Модуль I. Теоретичні засади педагогічної інноватики у навчанні ІМ.

Цілі модуля:

- 1) надання майбутнім учителям ПШ відомостей щодо сутності та базових категорій педагогічної інноватики;
- 2) розгляд типології сучасних технологій навчання ІМ, встановлення ієрархічних зв'язків традиційних та інноваційних технологій навчання ІМ.

Тематика модуля: «Вступ до спецкурсу»; «Педагогічна інноватика у навчанні іноземної мови молодших школярів»; «Інноваційна компетентність вчителя початкової школи», «Організація уроків іноземної мови у початковій школі із застосуванням інноваційних технологій навчання».

Завдання модуля: ознайомлення студентів з метою, структурою, змістом та прогнозованими результатами оволодіння спецкурсом «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі»; формування теоретичних знань щодо інноватики як науки та базових категорій педагогічної інноватики; встановлення ієрархічних зв'язків між традиційними, інноваційними та сучасними технологіями навчання ІМ, їх класифікація; визначення нової ролі вчителя ПШ, сутності його діяльності та функцій у зв'язку із застосуванням різноманітних ІТНІМ на уроці та в позакласній роботі; характеристика процесу конструювання освітнього процесу із урахуванням нових вимог до уроку та процесу вибору ефективних ІТНІМ відповідно до його мети; розгляд специфіки системи оцінювання та контролю успішності молодших школярів на уроках із застосуванням ІТНІМ, розроблення критеріїв та форм цього процесу.

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

Цілі модуля:

- 1) формування практичних умінь диференціації інноваційних технологій навчання ІМ відповідно до практичної мети уроку ІМ;
- 2) навчання проектуванню, аналізуванню та добору ІТНІМ з погляду їх доцільності та ефективності.

Тематика модуля: «Навчання аудіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання іноземних мов», «Застосування кейс-технологій (case-study) та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма», «Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні іноземних мов за технологією Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio)», «Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках іноземних мов у початковій школі», «Програма Intel “Навчання для майбутнього” та реалізація проектної технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Організація уроків іноземних мов у початковій школі за моделлю Intel “1 учень — 1 комп'ютер”», «Реалізація технологій перевернутого

(flipped learning), змішаного (blended learning), елементів мобільного (mobile learning) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) на уроках іноземних мов у початковій школі».

Завдання модуля: навчити методично правильно застосовувати ІТНІМ на уроках у ПШ у контексті формування іншомовних навичок молодших школярів у різних видах мовленнєвої діяльності; здійснювати контроль навчальної успішності молодших школярів відповідно до застосовуваних ІТНІМ; здійснювати рефлексію та аналіз уроку із застосуванням ІТНІМ тощо.

Змістовим наповненням теми «Навчання аудіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання іноземних мов» є загальна характеристика перелічених технологій, їх класифікація та організація процесу формування усномовленнєвих навичок молодших школярів із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій. Під час опанування цієї теми студенти оволодівають уміннями застосовувати ділові, рольові, комп'ютерні та інші ігри, елементи тренінгу на етапі знайомства або відпрацювання певних іншомовних звуків / букв, ознайомлюються з такими інтерактивними технологіями навчання, як-от: ЗХД схема (KWL chart), «рамка оповідання» (story frame), «нагороди» (team rewards), індивідуальна відповідальність (individual accountability), «ажурна пилка» (jigsaw), «піраміда оповідання» (story pyramid), схема передбачення (prediction chart) тощо.

У процесі вивчення теми «Застосування кейс-технологій (case-study) та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма» студентам пропонувалося після теоретичного блоку (історії виникнення, розвитку та світового досвіду впровадження технологій) розробити кейс для формування навичок іншомовного читання та письма, розробити форму для його оцінювання. Це, на нашу думку, сприяло засвоєнню таких операцій: добору навчального матеріалу, оцінюванню та контролю навчальних успіхів молодших школярів на уроках ІМ із застосуванням технології проблемного навчання та кейс-технологій.

Наступна тема, що була опрацьована студентами у змістовій частині другого модуля спецкурсу — «Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні іноземних мов за технологією Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio)». Вона передбачала оволодіння теоретичними знаннями щодо структури та окремих елементів цієї технології, методично доцільним її застосуванням у ПШ.

Тема «Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках іноземних мов у початковій школі» охоплювала оволодіння різноманітними комп'ютерними програмами та ресурсами, спрямованими на розвиток усіх аспектів мови. Порівнюючи аналогічні програми, студенти навчилися добирати їх відповідно до мети та завдань уроку, здійснювати добір навчального матеріалу, організовувати освітній процес із дотриманням усіх вимог щодо їх застосування. Серед ресурсів, які було запропоновано, крім тих, що спрямовані на формування лексичних та фонетичних навичок, а саме: створення флеш-карток (Quizzlet, Anki, Varabook тощо), навчання іншомовної граматики, розроблення різноманітних вправ та навчальних ігор (Learning Apps, Hot Potatoes тощо), закріплення лексичних одиниць, створення ментальних карт (Mind Map, Mindmeister, XMind, Mindomo тощо) та хмари тегів (WordArt тощо), формування фонетичних навичок шляхом аудіозапису та прослуховування (Vocaroo тощо), сторітеллінгу (Storybird, StoryJumper тощо), створення коміксів (Writocomics, ToonDoo тощо), мультимедійних презентацій та відео (Powtoon, Go Animate тощо), робота на спільній дошці з метою реалізації проектної діяльності та просто групової роботи (Linoit, Padlet тощо), часто застосовуваними були QR-коди та платформи для створення тестів, змагань і контрольних робіт (Socrative, Formative, Kahoot тощо).

У процесі вивчення теми «Програма Intel «Навчання для майбутнього» та реалізація проектної технології навчання іноземних мов у початковій школі» студенти опановували всі аспекти організації і здійснення проектної діяльності, зокрема застосування, розроблення та реалізації форм для впровадження формуючого оцінювання; розкладали проекти на етапи, здійснюючи добір

навчальних матеріалів, інтернет-ресурсів та засобів для їх реалізації. У контексті аналізу різноманітних проектів з іноземної мови для молодших школярів студенти навчилися формулювати ключове, тематичне та змістове запитання, розробляти форми для самостійного оцінювання навчальних досягнень учнями та взаємооцінювання на кожному з етапів роботи у процесі реалізації вищезазначеної технології, інтегрувати різноманітні теми з метою забезпечення міжпредметного підходу в ПШ.

Суголосною до попередньої студентам була запропонована тема «Організація уроків іноземних мов у початковій школі за моделлю Intel “1 учень — 1 комп’ютер”». Студенти мали змогу ознайомитись із новою моделлю навчання, дізнатись про вимоги, умови застосування та оцінювання навчальних успіхів молодших школярів на уроках ІМ, спробувати створити навчальний контент у програмному забезпеченні “Classroom Management”, який дає змогу дистанційно керувати освітнім процесом кожного учня.

Попри відсутність дистанційного навчання у програмі спецкурсу, але зважаючи на те, що переважна більшість студентів працює за такою формою навчання, було передбачено тему «Реалізація технологій перевернутого (flipped learning), змішаного (blended learning), елементів мобільного (mobile learning) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) на уроках іноземних мов у початковій школі». Таким чином, перелічені технології, крім контекстно-мовного інтегрованого навчання, є різновидами дистанційного і пропонуються студентам для формування необхідних навичок з метою організації процесу навчання у ПШ за означеними технологіями.

До спецкурсу увійшли лекції, семінари та блок самостійної роботи. Зміст спецкурсу базувався на показниках та критеріях готовності майбутніх учителів ПШ до застосування інноваційних технологій навчання, а отже, був спрямований не лише на формування необхідних теоретичних знань, а й слугував своєю мотивацією для пошуку ефективних методів, принципів, засобів навчання.

Лекційні заняття мали інтерактивний та проблемний характер, спирались на особистий досвід студентів, які у переважній більшості з 3 курсу вже

працюють у ПШ. Завдяки аналітичним та рефлексивним умінням ми систематизували досвід застосування ІТНІМ, навчилися добирати вищезазначені технології відповідно до змісту та мети уроку, аналізувати уроки із застосуванням ІТНІМ.

У ході серії семінарських занять студенти розробляли власні приклади застосування ІТНІМ у форматі розгорнутих фрагментів уроків, із визначенням мети, завдань, необхідних засобів та ходу уроку. До того ж майбутні учителі ПШ створювали власний дидактичний матеріал, пропонували нестандартні рішення стандартних проблем. Таким чином, значну роль ми відводили активності та самостійності студентів, їх груповій діяльності, розвитку креативності й інноваційності мислення.

Провідними методами навчання студентів експериментальної групи були проблемно-пошукові, інтерактивні, тренінгові, дистанційні, проєктні, мультимедійні технології тощо. Вибір методів зумовлюється їх проблемним характером, творчим підходом до розв'язання поставлених завдань, активною позицією учасників освітнього процесу, створенням умов для навчання наближених до реальної дійсності та майбутньої професійної діяльності. На відміну від респондентів експериментальної групи, учасники контрольної групи навчалися у форматі традиційних лекцій, семінарських занять, консультацій та самостійної роботи, які передбачали більш репродуктивний характер та застосування таких методів, як пояснення, розповідь, бесіда.

Оцінювання студентів експериментальної групи здійснювалося за допомогою розроблених модульних контрольних робіт, запропонованих у тестовій формі (Модульна контрольна робота № 1 (<https://goo.gl/forms/1Or9NnuEiH9kmEu53>); Модульна контрольна робота № 2 (<https://goo.gl/forms/DRH2ONiaHBqAWfHz1>)), з обов'язковим урахуванням відкритих (проблемно-творчих) завдань, виконання проєктів, розроблення фрагментів уроків із застосуванням різноманітних ІТНІМ та самоаналізом.

У зв'язку з апробацією спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» виникла потреба у розробці якісного та

ефективного з точки зору формування практичних навичок застосування різноманітних ІТНІМ методичного супроводу та цифрового контенту. З урахуванням цієї потреби було розроблено методичні рекомендації до застосування ІТНІМ у ПШ, веб-сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» та однойменний YouTube-канал з добіркою власних відеоінструкцій щодо застосування різноманітних актуальних ІТНІМ.

Представлені методичні рекомендації щодо застосування ІТНІМ у ПШ, з якими можна ознайомитись у *Додатку Л*, орієнтовані на студентів, які навчаються за спеціальністю 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня та студентів, які вже працюють у ПШ. Зміст зазначених рекомендацій передбачає оволодіння суб'єктами навчання короткою теоретичною інформацією щодо певної технології, містять методичний коментар з практичними порадами щодо їх застосування на уроках ІМ у ПШ у процесі навчання основних видів мовленнєвої діяльності. До прикладу, серед вибраних інноваційних технологій навчання, які представлені в методичних рекомендаціях та включені до змісту зазначеного спецкурсу є такі: інтерактивні, кейс-технології, Європейське мовне портфоліо, блок цифрових технологій навчання, серед яких, зокрема, мультимедійні, комп'ютерні та мобільні технології навчання ІМ. Їхньою метою є ознайомлення та надання ефективних методичних рекомендацій щодо застосування ІТНІМ для досягнення конкретних освітніх цілей та формування іншомовних навичок.

Своєрідним методичним доповненням цих рекомендацій щодо застосування ІТНІМ у ПШ стало створення веб-сайту «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» та YouTube-каналу з добіркою власних відео-інструкцій щодо застосування різноманітних актуальних ІТНІМ.

Окрему увагу слід звернути на створений авторський сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» (<https://sites.google.com/kmpu.edu.ua/flilt>), оскільки він містить структуровану інформацію та поєднує теоретичний блок методичних рекомендацій щодо застосування ІТНІМ у ПШ із дібраними відеоприкладми практичної реалізації

означених технологій навчання ІМ. Сайт складається з таких сторінок: «Домашня сторінка», «Про сайт», «Корисні матеріали», «Корисні посилання», «Зворотний зв'язок». Перші дві категорії є традиційними у структурі сайту будь-якого типу та містять інформацію про автора сайту, мету створення ресурсу й забезпечують загальне враження про сайт. Сторінка «Корисні матеріали» має підструктуру — теоретичний, методичний та діагностичний блоки. У першому розташований теоретичний матеріал, а саме: лекційний матеріал з курсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», посилання на розроблену робочу навчальну програму дисципліни. Методичний блок має власну підструктуру, як-от: «Інтерактивні технології навчання», «Кейс-технології (case-study) та технології проблемного навчання», «Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio)», «Інформаційно-комунікаційні технології», «Проектна технологія навчання», «Перевернуте (flipped learning), змішане (blended learning), мобільне (mobile learning) навчання», «Контекстно-мовне інтегроване навчання (CLIL)». Кожна сторінка вміщує інформацію про конкретні технології, готові шаблони, які можна використовувати на уроках ІМ у ПШ та різноманітні відео, що відображають досвід зарубіжних колег щодо застосування ІТНІМ. У діагностичному блоці «Корисних матеріалів» розміщено анкету для визначення умотивованості та ставлення щодо застосування ІТНІМ у ПШ та вхідне тестування для самостійного визначення рівня готовності до застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ. На сторінці «Корисні посилання», крім рекомендованих джерел, розміщено посилання на ресурси, які можуть бути застосовані сьогодні у процесі формування іншомовних навичок молодших школярів. До того ж на сайті створена сторінка «Зворотній зв'язок», яка забезпечує можливості для розширення, підвищення інформативності та оновлення методичних матеріалів запропонованого ресурсу відповідно до потреб та проблем вчителів ПШ, які, заповнивши анкету в Google Формі, можуть залишити власні побажання щодо його удосконалення та функціонування.

З добіркою візуальних методичних рекомендацій у форматі відеороликів можна ознайомитись на авторському YouTube-каналі, який систематично

наповнюється новими роботами у контексті формування різноманітних іншомовних навичок за допомогою актуальних ІТНІМ (<https://www.youtube.com/channel/UCZhe1vxBSbTAWf-iwX8ti9A>), серед яких розглянуто технічні та методичні особливості застосування таких ресурсів, як-от: Storybird, StoryJumper, Vacaroo, Quizlet, Anki, QR-code, WordArt, Mind Map.

Таким чином, розроблений методичний супровід та цифровий контент, а саме: робоча навчальна програма спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», методичні рекомендації щодо застосування ІТНІМ у ПШ, авторський сайт «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», YouTube-канал слід розглядати у комплексі. Адже, на нашу думку, саме поєднання застосування пропонованих ресурсів забезпечує ефективність методичного аспекту професійної підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ завдяки рівномірному поєднанню теоретичної інформації з методичними та практичними порадами щодо вдалого впровадження цих технологій у процес навчання ІМ молодших школярів. До того ж кожен елемент означеного змістовно-методичного забезпечення спрямований на формування конкретного компонента в структурі готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Крім суто методичного, слід наголосити на розробленому діагностичному забезпеченні, а саме: банку тестових завдань для здійснення анкетування, вхідного та вихідного тестування, спрямованих на визначення рівня готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, їхнього ставлення та мотивації щодо такої діяльності. При створенні діагностичного апарата було враховано визначені у підрозділі 2.1 критерії та показники готовності до застосування ІТНІМ. Таким чином, характеристики когнітивно-інформаційного та діяльнісно-інноваційного критеріїв були покладені в розроблені вхідне та вихідне тестування студентів. Відповідно створене анкетування ґрунтувалось на визначених показниках мотиваційно-адаптаційного критерію готовності до застосування ІТНІМ.

У процесі реалізації змістовно-методичного блоку підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ респондентам експериментальної групи було запропоновано відвідати серію тренінгів та майстер-класів на таку тематику: “How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning” («Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов»), “The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration in primary school” («Ефективні способи поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі»), “Primary school students foreign languages innovational learning technologies: from theory to practice” («Інноваційні технології навчання іноземних мов молодших школярів: від теорії до практики»). Учасникам було запропоновано практичні завдання із застосуванням різноманітних ІТНІМ, спрямованих на вдосконалення їхньої методичної компетентності. Зокрема, було презентовано можливості застосування хмар-тегів (WordArt) як у навчанні різних аспектів мови, так і плануванні уроку загалом; коміксів (ToonDoo, Writecomics) та інтернет-ресурсів для створення інтерактивних розповідей (Storybird, StoryJumper); ресурсів для оцінювання навчальної успішності молодших школярів з елементами змагання (Quizalize, Kahoot), організації спільної діяльності у режимі реального часу (Padlet, Linoit), створення тестів (Formative), веб-квестів (Google сайт); реалізації мобільного, перевернутого та змішаного моделей навчання тощо. Форма проведення тренінгів передбачала інтерактивну взаємодію учасників з визначенням їхніх індивідуальних інтересів, обов’язковим зворотним зв’язком у вигляді письмових відгуків та побажань щодо майбутніх заходів, що засвідчило актуальність визначеного формату та вибраного змістового наповнення.

Під час виробничої практики майбутніх учителів ПШ нами було запропоновано включення у її зміст застосування різноманітних ІТНІМ у ході проведення пробних та залікових уроків, рефлексію означеного виду діяльності; аналіз уроків, які виносились на спостереження, з урахуванням обов’язкової деталізації ІТНІМ, що застосовував вчитель.

Таким чином, на формувальному етапі експерименту застосовувались такі основні методи діагностики, як-от: моделювання, тестування. До того ж у процесі реалізації спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» були використані такі її види: самостійні роботи, модульні контрольні роботи, творчі проекти та статті студентів, які демонстрували якісні зміни щодо когнітивно-інформаційного показника їх готовності до застосування ІТНІМ.

На контрольному етапі експерименту проводилися зрізи в контрольній та експериментальній групах респондентів, які дали змогу простежити динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ та оцінити якісні зміни у цих показниках. Це сприяло перевірці ефективності запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Означене стало можливим завдяки застосуванню на цьому етапі методів математичної статистики — для оброблення та аналізу кількісно-якісних показників експериментального дослідження, встановлення їх наукової достовірності.

Діагностичні методики, що були застосовані на різних етапах педагогічного експерименту (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою виявлення рівня готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, наведені в *табл. 3.1*.

Таблиця 3.1

**Діагностичні методики виявлення рівня готовності майбутніх учителів
початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання
іноземних мов**

Етапи експериментального дослідження	Діагностичні методики
Констатувальний	<ul style="list-style-type: none"> - спостереження на заняттях; - індивідуальні та фронтальні бесіди; - анкетування; - самооцінка

Продовження таблиці 3.1

Формувальний	<ul style="list-style-type: none"> - тестування; - моделювання; - самостійні роботи; - модульні контрольні роботи; - творчі проекти; - статті; - самооцінка
Контрольний	<ul style="list-style-type: none"> - тестування; - методи математичної статистики

Джерело: складено автором самостійно

Зазначимо, що результати контрольного етапу експериментального дослідження свідчать про ефективність впливу розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ на рівень їх готовності. До того ж позитивну динаміку в експериментальній групі демонструє самостійна оцінка студентами власної готовності до застосування ІТНІМ, яка була виявлена за допомогою запропонованої картки самооцінки. Отримані кількісні показники наведено в *табл. 3.2.*

Таблиця 3.2

Самооцінка студентами готовності до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі

Варіанти відповідей	До експериментального навчання				Після експериментального навчання			
	Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Повністю готовий	8	4	10	6	30	16	16	9

Продовження таблиці 3.2

Достатньо готовий	51	28	53	30	101	55	60	34
Частково готовий	90	49	85	48	51	28	79	45
Зовсім не готовий	35	19	28	16	2	1	21	12

Джерело: складено автором самостійно

Дані *табл. 3.2* свідчать про ефективність запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ, що відображено у самооцінці рівня готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Слід зазначити, що запропоновані варіанти відповідей картки самооцінки суголосні визначеним рівнями сформованості готовності до застосування ІТНІМ. Так, варіант відповіді «повністю готовий» відповідає високому рівню означеної готовності, «достатньо готовий» — середньому, «частково готовий» — достатньому та «зовсім не готовий» — недостатньому.

За даними *табл. 3.2*, 16 % (30) студентів експериментальної групи оцінюють власний рівень готовності до застосування ІТНІМ як високий, 55 % (101) — середній, 28 % (51) — достатній, 1 % (2) — недостатній. Результати самооцінки контрольної групи не є репрезентативними.

Для кращої візуалізації наведемо узагальнені результати самооцінки студентами власної готовності до застосування ІТНІМ у ПШ у вигляді гістограми (*рис. 3.1*).

Для підтвердження тези щодо ефективності розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ необхідно проаналізувати результати його дослідно-експериментальної перевірки та за допомогою методів математичної статистики підтвердити їх вірогідність.

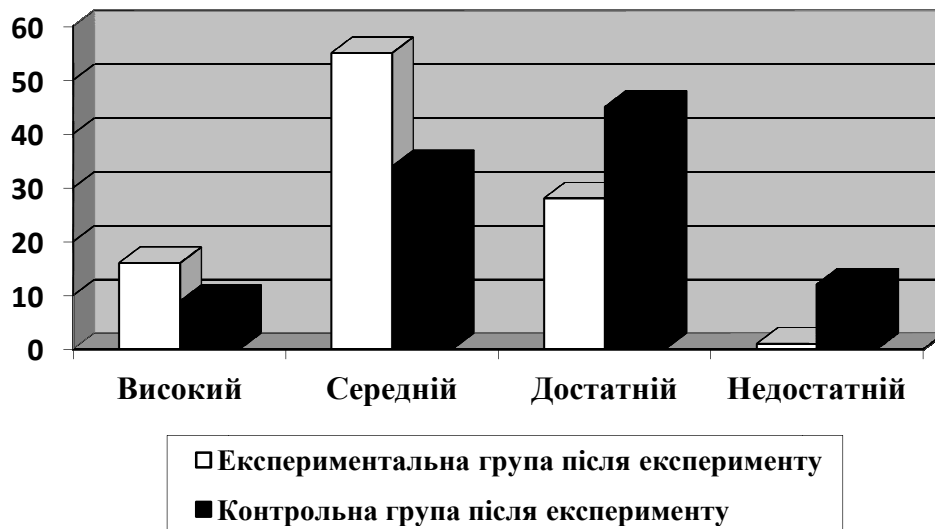


Рис. 3.1. Самооцінка студентами готовності до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі

Джерело: складено автором самостійно

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Основним методом дослідження на констатувальному етапі педагогічного експерименту було визначено анкетування студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) освітнього рівня (див. *підрозд. 2.1*). Метою опитування було виявити ставлення респондентів до застосування ІТНІМ, вмотивованості та побажань майбутніх учителів ПШ щодо покращення відповідної готовності. До того ж частина запитань анкети була сформована для того, щоб визначити ступінь обізнаності студентів з базовими поняттями педагогічної інноватики, й спрямована на з'ясування рівня готовності (на рефлексивному рівні) до застосування ІТНІМ у ПШ.

У межах констатувального етапу експерименту було визначено стан готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ. Отримані результати продемонстрували, що 79 % респондентів виявили високий рівень зацікавленості

щодо шляхів осучаснення процесу навчання ІМ у ПШ шляхом застосування ІТНІМ, що свідчить про наявність мотивації до оволодіння означеними технологіями, а отже, часткову сформованість мотиваційного компонента готовності. Самоаналіз учасників експерименту дав змогу з'ясувати, що 57 % респондентів частково готові, 11 % не готові до застосування ІТНІМ у ПШ, 72 % зовсім не мали досвіду застосування ІТНІМ під час проходження практики та констатували доцільність цілеспрямованої роботи щодо формування такої готовності, що зумовило потребу формування когнітивного та діяльнісного компонентів у її структурі, оскільки було доведено несформованість означених компонентів.

Під час формувального етапу експерименту ми застосували ще один метод діагностики — тестування, який передбачає, що інструментом вимірювання є тест, складений із тестових завдань, процедурою вимірювання — тестування, методом оцінювання — шкалювання (І. Булах, М. Мруга) [34, с. 9].

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

Вхідний тест (тест № 1) (*Додаток 3*) мав на меті визначити початковий рівень готовності до застосування ІТНІМ експериментальною та контрольною групами респондентів до початку експериментального навчання, що включало визначення рівня базових знань, умінь та навичок щодо застосування ІТНІМ.

Результати цього тестування визначили характер розподілу студентів за початковим рівнем готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ експериментальної та контрольної груп з точки зору статистичної значущості $\alpha = 0,05$. Для реалізації поставленої мети методом випадкової вибірки були сформовані випадкові сукупності обсягом по 35 осіб кожна з експериментальної та контрольної груп респондентів відповідно (*табл. 3.3 і 3.4*).

Нульова гіпотеза дослідження визначалася таким чином: показники у групах студентів експериментальної і контрольної груп експерименту до впровадження навчання на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$ збігалися за рівнями готовності до застосування ІТНІМ.

Таблиця 3.3

Результати виконання вхідного тесту респондентами вибіркової сукупності експериментальної групи

№ студента	Набрані бали	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$	№ студента	Набрані бали	$X_i - \bar{X}$	$(X_i - \bar{X})^2$
1	19,0	1,63	2,66	19.	15,0	-2,37	5,62
2	14,0	-3,37	11,36	20.	22,0	4,63	21,44
3	26,0	8,63	74,48	21.	14,0	-3,37	11,36
4	15,0	-2,37	5,62	22.	15,0	-2,37	5,62
5	23,0	5,63	31,70	23.	14,0	-3,37	11,36
6	13,0	-4,37	19,10	24.	21,0	3,63	13,18
7	24,0	6,63	43,96	25.	13,0	-4,37	19,10
8	14,0	-3,37	11,36	26.	15,0	-2,37	5,62
9	14,0	-3,37	11,36	27.	15,0	-2,37	5,62
10	27,0	9,63	92,74	28.	13,0	-4,37	19,10
11	25,0	7,63	58,22	29.	24,0	6,63	43,96
12	15,0	-2,37	5,62	30.	15,0	-2,37	5,62
13	14,0	-3,37	11,36	31.	32,00	14,63	214,04
14	15,0	-2,37	5,62	32.	12,0	-5,37	28,84
15	15,0	-2,37	5,62	33.	15,0	-2,37	5,62
16	12,0	-5,37	28,84	34.	31,00	13,63	185,78
17	11,0	-6,37	40,58	35.	12,0	-5,37	28,84
18	14,0	-3,37	11,36				

Джерело: складено автором самостійно

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

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \quad (3.1) \text{ [45, с. 61]},$$

де $n = 35$ — кількість респондентів випадкової сукупності експериментальної групи;

x_i — бал за виконання тесту i -им респондентом;

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

Вибіркову дисперсію S_x обчислили за формулою:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}{n}} \quad (3.2) \text{ [45, с. 78]}.$$

Таким чином, для респондентів випадкової сукупності експериментальної групи отримали $\bar{X} = 17,37$, $S_x = 5,85$.

За аналогічним принципом та за вищезазначеними формулами 3.1 та 3.2 обчислили результати виконання вхідного тестування респондентами випадкової сукупності контрольної групи. Як і в експериментальній групі, її чисельність склала 35 осіб ($m=35$).

Таблиця 3.4

Результати виконання вхідного тесту респондентами вибіркової сукупності контрольної групи

№ студента	Набрані бали	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$	№ студента	Набрані бали	$Y_i - \bar{Y}$	$(Y_i - \bar{Y})^2$
1	15,0	-2,03	4,12	19.	25,0	7,97	63,52
2	12,0	-5,03	25,30	20.	28,0	10,97	120,34
3	17,0	-0,03	0,0009	21.	15,0	-2,03	4,12
4	16,0	-1,03	1,06	22.	14,0	-3,03	9,18
5.	15,0	-2,03	4,12	23.	15,0	-2,03	4,12

Продовження таблиці 3.4

6	12,0	-5,03	25,30	24.	15,0	-2,03	4,12
7	15,0	-2,03	4,12	25.	14,0	-3,03	9,18
8	33,0	15,97	255,04	26.	26,0	8,97	80,46
9	13,0	-4,03	16,24	27.	28,0	10,97	120,34
10	14,0	-3,03	9,18	28.	13,0	-4,03	16,24
11	12,0	-5,03	25,30	29.	15,0	-2,03	4,12
12	15,0	-2,03	4,12	30.	14,0	-3,03	9,18
13	34,0	16,97	287,98	31.	17,0	-0,03	0,0009
14	13,0	-4,03	16,24	32.	13,0	-4,03	16,24
15	15,0	-2,03	4,12	33.	16,0	-1,03	1,06
16	12,0	-5,03	25,30	34.	15,0	-2,03	4,12
17	16,0	-1,03	1,06	35.	19,0	1,97	3,88
18	15,0	-2,03	4,12				

Джерело: складено автором самостійно

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

$$\bar{Y} = \frac{\sum_{i=1}^m y_i}{m} \quad (3.3) \text{ [45, с. 61].}$$

Вибіркову дисперсію S_y відповідно:

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^m (y_i - \bar{Y})^2}{m}} \quad (3.4) \text{ [45, с. 78].}$$

Отже, для респондентів випадкової сукупності контрольної групи отримали $\bar{Y} = 17,03$; $S_y = 5,81$.

Для перевірки та підтвердження гіпотези про збіг характеристик обох груп респондентів застосували критерій Крамера — Уелча, оскільки він є найбільш

оптимальним за заданих умов, тобто обсягу випадкових сукупностей, обчислених середніх балів та дисперсій.

Емпіричне значення цього критерію обчислювали за формулою:

$$T_{\text{емп}} = \frac{\sqrt{n * m * | \bar{x} - \bar{y} |}}{\sqrt{m * S_x + n * S_y}} \quad (3.5) [134, \text{с. 46}].$$

Отримане емпіричне значення критерію Крамера — Уелча $T_{\text{емп}} = 0,03$. У зв'язку з тим, що $T_{\text{емп}} \leq T_{\text{крит}}$ ($T_{0,05} = 1,96$), можемо дійти висновку про те, що характеристики вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп до початку експерименту збігаються на рівні значущості 0,05 %.

Оскільки зазначені вибірові сукупності були сформовані методом випадкової вибірки елементів, то ми дійшли висновку про те, що характеристики сукупностей усіх учасників експерименту — експериментальної ($N = 184$) та контрольної ($M = 176$) груп — збігаються.

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ встановлювались нами емпірично за принципом розподілу 100 % шкали балів на чотири рівнозначні інтервали. З урахуванням того, що максимальна кількість балів, яка могла бути отримана респондентами за результатами виконання тесту, склала 60, було здійснено такий розподіл за рівнями сформованої готовності до застосування ІТНІМ:

- 0–20,00 балів — недостатній рівень;
- 15,1–30,00 балів — достатній рівень;
- 30,1–45,00 балів — середній рівень;
- 40,1–60,00 балів — високий рівень.

Високий рівень готовності до застосування ІТНІМ є характерним для вчителів ПШ, які володіють ґрунтовними, цілісними та системними теоретичними знаннями про вищезазначені технології, їхні види та специфіку застосування учителями ПШ у професійній діяльності. Ставлення фахівців до цих технологій на цьому рівні визначається як особисто значуще. Учителі ПШ виявили внутрішню мотивацію до застосування ІТНІМ, здатність інтегрувати знання з

різних дисциплін, схильність до творчої діяльності, усвідомлення власної траєкторії розвитку, механізмів самоосвіти та самовдосконалення. У освітньому процесі вони вільно орієнтуються у наявних ІТНІМ, добирають оптимальні варіанти, спираючись на вікові та психологічні особливості молодших школярів. Учителі ПШ на цьому рівні готовності характеризуються високим рівнем професійної рефлексії.

Достатній рівень готовності до застосування ІТНІМ є типовим для вчителів ПШ, у яких наявні базові теоретичні знання щодо застосування ІТНІМ, проте вони мають недостатній рівень інтегрованості та системності. Мотивація на цьому рівні перебуває на межі внутрішньої та зовнішньої, ставлення до ІТНІМ — позитивне. Педагог здатний до рефлексії власної педагогічної діяльності, що відповідає адекватній самооцінці.

Середній рівень готовності до застосування ІТНІМ притаманний вчителям ПШ з несистематизованими теоретичними знаннями щодо впровадження означених технологій в освітній процес, ситуативним ставленням до застосування ІТНІМ та зовнішньою мотивацією до такої діяльності. У педагогів цього рівня рефлексивні навички майже не розвинені, наявні складнощі з прогнозуванням труднощів у зв'язку із застосуванням ІТНІМ у різних видах мовленнєвої діяльності.

Недостатній рівень готовності до застосування ІТНІМ є характерним для вчителів ПШ, які мають мінімальні теоретичні знання, відсутню мотивацію до застосування ІТНІМ, а інколи й цілком негативне ставлення до означеного процесу. Тому їх імплементація відбувається фрагментарно, в основному шляхом копіювання окремих методів, без привнесення власних ідей, аналізу освітнього процесу на предмет підвищення ефективності та без коригування у разі необхідності. На цьому рівні практично відсутня рефлексія власної педагогічної діяльності щодо рівня сформованості умінь та характерне неусвідомлення необхідності застосування ІТНІМ.

Результати вхідного тесту студентами експериментальної та контрольної груп до початку експериментального навчання наведені у *табл. 3.5*.

Таблиця 3.5

Результати розподілу респондентів експериментальної та контрольної груп за рівнями готовності до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі

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

Джерело: складено автором самостійно

Як видно з *табл. 3.5*, студенти експериментальної та контрольної груп, відповідно до рівнів сформованості готовності до застосування ІТНІМ у ПШ, розподілилися таким чином: 129 з 184 студентів експериментальної групи мали недостатній рівень сформованості готовності до застосування ІТНІМ у ПШ, 45 — середній, решта 10 — достатній. Моніторинг студентів контрольної групи засвідчив, що 118 з 176 студентів мали недостатній рівень вищезазначеної готовності, 49 — середній, решта 9 — достатній. Жоден студент експериментальної та контрольної груп не мав високого рівня, що свідчить про необхідність здійснення цілеспрямованої роботи у контексті професійної підготовки вчителів ПШ, спрямованої на підвищення якості її методичного компонента щодо можливості застосування ІТНІМ у ПШ.

Для підтвердження цієї думки слід враховувати й рефлексивний компонент, який був закладений у запропоноване студентам педагогічних ЗВО анкетування, про яке детально йшлося у підрозділі 2.1. Так, метою опитування

було виявити ставлення майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ у ПШ, наявність та зумовленість їхньої мотивації до застосування ІТНІМ, обізнаність щодо деяких теоретичних аспектів ІТНІМ. У зміст анкетування було включено питання щодо виявлення рівня самооцінки респондентів стосовно їх можливості до імплементації ІТНІМ — «Як Ви вважаєте, чи готові Ви до застосування ІТНІМ у ПШ?». 57 % опитуваних вибрали варіант «частково готовий», 28 % — достатньо готовий, 11 % — «зовсім не готовий», 4 % — «повністю готовий». Якщо порівняти результати вхідного тестування з анкетуванням, то виявимо, що студентів, які зовсім не готові до застосування ІТНІМ, не 11 %, а понад 65 %, що може свідчити про не зовсім адекватну самооцінку, оскільки вони підсвідомо підвищили свій рівень до «частково готовий»; студентів, рівень готовності до застосування ІТНІМ яких визначався б як достатній, за результатами вхідного тестування виявилось на 23 % менше, а повністю готових, на відміну від результатів анкетування, не було взагалі.

По закінченню навчання в експериментальній групі за розробленою моделлю підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ було проведено підсумкове порівняльне тестування студентів експериментальної та контрольної груп за допомогою так званого вихідного тестування (тест № 2) (Додаток К). Мета тестування — виявити статистично значущі зміни в експериментальній групі, які можна було б пояснити ефективністю та впливом розробленої і реалізованої моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. За отриманими результатами вихідного тестування визначалася достовірність тотожностей та відмінностей між рівнями сформованості готовності до застосування ІТНІМ у ПШ експериментальної та контрольної груп респондентів на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$. (Результати вихідного тестування студентів обох вибірових сукупностей наведено у *табл. 3.6 і 3.7.*)

Нульова гіпотеза визначалась таким чином: студенти експериментальної і контрольної груп після завершення експериментального навчання на рівні

статистичної значущості $\alpha = 0,05$ відрізнялись за рівнями сформованості готовності до застосування ІТНІМ у ПШ.

Таблиця 3.6

Результати виконання вихідного тесту респондентами вибіркової сукупності експериментальної групи

№ студента	Набрані бали	$p_i - \bar{P}$	$(p_i - \bar{P})^2$	№ студента	Набрані бали	$p_i - \bar{P}$	$(p_i - \bar{P})^2$
1	15,0	-24,66	608,12	19.	39,0	-0,66	0,44
2	36,0	-3,66	13,40	20.	44,0	4,34	18,83
3	22,0	-17,66	311,88	21.	34,0	-5,66	32,04
4	44,0	4,34	18,83	22.	52,0	12,34	152,28
5	39,0	-0,66	0,44	23.	47,0	7,34	53,88
6	51,0	11,34	128,60	24.	39,0	-0,66	0,44
7	53,0	13,34	177,96	25.	58,0	18,34	336,36
8	55,0	15,34	235,32	26.	53,0	13,34	177,96
9	23,0	-16,66	277,56	27.	35,0	-4,66	21,72
10	49,0	9,34	87,24	28.	50,0	10,34	106,92
11	52,0	12,34	152,28	29.	49,0	9,34	87,24
12	25,0	-14,66	214,92	30.	38,0	-1,66	2,76
13	37,0	-2,66	7,08	31.	15,0	-24,66	608,12
14	50,0	10,34	106,92	32.	39,0	-0,66	0,44
15	20,0	-19,66	386,52	33.	55,0	15,34	235,32
16	52,0	12,34	152,28	34.	29,0	-10,66	113,64
17	44,0	4,34	18,83	35.	19,0	-20,66	426,84
18	36,0	-3,66	13,40				

Джерело: складено автором самостійно

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

$$\bar{p} = \frac{\sum_{i=1}^n p_i}{n} \quad (3.6) [45, \text{с. 61}].$$

Вибіркова дисперсія S_p визначалась за формулою:

$$S_p = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (p_i - \bar{p})^2}{n}} \quad (3.7) [134, \text{с. 78}].$$

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

За аналогією представимо результати виконання вихідного тесту респондентами випадкової сукупності контрольної групи, обчислення середнього балу та вибіркової дисперсії за формулами 3.6 та 3.7. (Детальна інформація наведена у *табл. 3.7.*)

Таблиця 3.7

**Результати виконання вихідного тесту
респондентами вибіркової сукупності контрольної групи**

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

Продовження таблиці 3.7

13	25,0	5,66	32,04	31.	15,0	-4,34	18,84
14	15,0	-4,34	18,84	32.	23,0	3,66	13,40
15	18,0	-1,34	1,80	33.	32,0	12,66	160,28
16	15,0	-4,34	18,84	34.	15,0	-4,34	18,84
17	18,0	-1,34	1,80	35.	19,0	-0,34	0,12
18	15,0	-4,34	18,84				

Джерело: складено автором самостійно

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

Вибіркова дисперсія обчислювалась аналогічно з урахуванням даних з табл. 3.7.: $S_q = 8,44$.

Для того щоб дійти остаточного висновку про наявність чи відсутність певних статистичних змін в експериментальній групі студентів завдяки розробленій та апробованій моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ, було застосовано критерій Крамера — Уелча, емпіричне значення якого визначали за формулою:

$$T_{емп} = \frac{\sqrt{n * m * | \bar{p} - \bar{q} |}}{\sqrt{m * S_p + n * S_q}} \quad (3.8.) [134, с. 46].$$

Емпіричне значення критерію Крамера — Уелча для вихідного (підсумкового) тесту рівнів сформованості готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ: $T_{емп підсумкове} = 0,98$.

Оскільки вибраний рівень статистичної значущості $\alpha = 0,05$, а критичне значення критерію Крамера — Уелча складає $T_{крит} = 1,96$, то отримали такий результат — $T_{емп} \leq T_{крит}$ ($T_{0,05} = 1,96$). Отже, можемо дійти висновку про те, що характеристики вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп після завершення експерименту збігаються на рівні значущості 0,05 %. Вибіркові

сукупності експериментальної та контрольної груп студентів формувались методом випадкової вибірки елементів. Таким чином, можемо дійти тотожного висновку про всю сукупність учасників експерименту.

Результати виконання вхідного та вихідного (підсумкового) тесту респондентами експериментальної та контрольної груп (*табл. 3.5*) дали змогу дійти загального висновку та визначити рівень сформованості їх готовності до застосування ІТНІМ у ПШ. Наведені у *табл. 3.8* дані відображають динаміку змін у експериментальній та контрольній групах у цифровому та відсотковому значеннях і свідчить про суттєві зміни у рівнях сформованості готовності до застосування ІТНІМ.

Таблиця 3.8

Результати визначення рівнів готовності респондентів контрольної та експериментальної груп до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

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

Джерело: складено автором самостійно

Проаналізуємо динаміку змін за рівнями сформованості готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ. За даними *табл. 3.8*, найбільш значною вона є у студентів експериментальної групи. Відсоткове співвідношення

респондентів експериментальної групи після експериментального навчання з високим рівнем зросло на 40 %, що становить 73 особи, достатнім — зросло на 33 % (71 особа), середнім — зменшилось на 8 % (31 особа), недостатнім — на 65 % (9 осіб). Порівняно з контрольною групою якісні зміни є менш помітними, оскільки лише на 2 % зростає кількість студентів з високим рівнем (3 особи), на 2 % — з достатнім (13 осіб), на 1 % — з середнім (51 особа) і лише на 5 % зменшилась кількість студентів з недостатнім рівнем (109 осіб). Такі статистичні зміни в експериментальній групі свідчать про ефективність запропонованої підготовки, що, своєю чергою, свідчить про дієвість розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Незначний прогрес студентів контрольної групи може бути пов'язаний з самостійною дослідницькою діяльністю, яка була зумовлена особистим інтересом студентів після проведення вхідного тестування.

Узагальнені результати оцінювання рівнів сформованості готовності респондентів до застосування ІТНІМ наведено у вигляді гістограми (рис. 3.2).

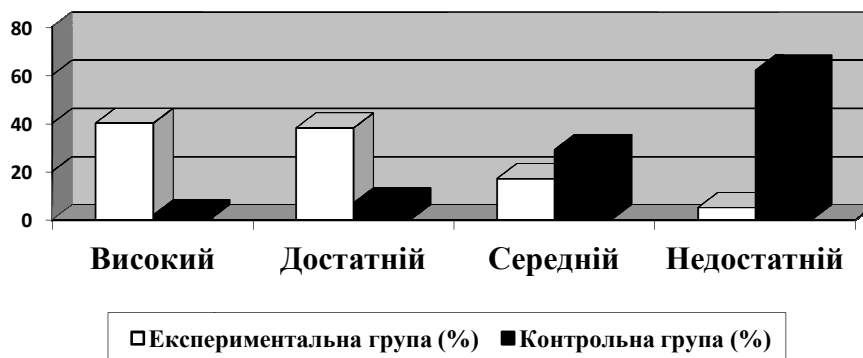


Рис. 3.2. Динаміка рівнів сформованості готовності респондентів контрольної та експериментальної груп до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов після експерименту

Джерело: складено автором самостійно

Для визначення змін у відносній кількості студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості готовності до застосування ІТНІМ у ПШ, що відбулися після реалізації моделі їх підготовки, яка передбачала

використання визначеного змістовно-методичного забезпечення, дотримання сформованих організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ, запровадження спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» серед студентів експериментальної групи, було використано такі формули:

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

Проаналізувавши інформацію, що міститься у *табл. 3.8* — розподіл студентів експериментальної та контрольної груп до та після реалізації експериментального навчання, маємо такий приріст кількості студентів за рівнями сформованості їх готовності до застосування ІТНІМ у ПШ (*табл. 3.9*).

Таблиця 3.9

Порівняльний аналіз приросту відносної кількості респондентів за рівнями сформованості готовності до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі

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

Джерело: складено автором самостійно

Дані *табл. 3.9* свідчать, що зміни приросту відносної кількості студентів за рівнями сформованості готовності до застосування ІТНІМ у ПШ розподілились таким чином: різниця у експериментальній та контрольній групах студентів на недостатньому рівні склала 60 %, на середньому — 9 %, на достатньому — 31 %, високому — 38 %, що свідчить про ефективність організації навчання та вибору методів, форм, підходів тощо, які були визначені у розробленій моделі підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ.

Знак «-» у величині приросту відносних кількостей студентів обох груп на недостатньому та в експериментальній групі на середньому рівнях сформованості готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ свідчить про їх зменшення після реалізації змістовно-методичного забезпечення наприкінці спецкурсу та про зростання результатів сформованості такої готовності.

Для підтвердження достовірності того, що виявлені відмінності у результатах виконання вихідного (підсумкового) тесту студентами експериментальної та контрольної вибірок справді свідчать про ефективність впливу запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ на експериментальній групі студентів, було застосовано статистичний критерій однорідності χ^2 . Обчислення здійснюється на прикладі вже визначених випадкових сукупностей експериментальної та контрольної груп експерименту, тобто 35 осіб.

Експериментальне значення $\chi^2_{емп}$ обчислювалось за формулою:

$$\chi^2_{емп} = N * M * \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i}{N} + \frac{m_i}{M}} \quad (3.9) \text{ [134, с. 51]},$$

де L — кількість градацій шкали оцінювання рівнів сформованості готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. У контексті нашого дослідження L = 4 (високий, достатній, середній, недостатній);

n_i — кількість студентів вибіркової сукупності експериментальної групи, які отримали бали, що належать до одного й того ж рівня сформованості готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Для вибіркової сукупності експериментальної групи після експериментального навчання вектор значень $n_i = (14; 13; 6; 2)$;

m_i — кількість студентів вибіркової сукупності контрольної групи, які отримали бали, що належать до одного й того ж рівня сформованості готовності вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Для вибіркової сукупності контрольної групи після експериментального навчання вектор значень $m_i = (1; 3; 10; 21)$;

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

Визначимо емпіричне значення критерію однорідності для експериментальної та контрольної вибірових сукупностей після завершення експериментального навчання за наведеною вище формулою.

$$\text{Отже, } \chi^2_{\text{емп}} = 36,698.$$

За аналогією та формулою 3.9 обчислюємо всі інші з 16 можливих варіантів парних порівнянь вибірових сукупностей студентів. (Отримані результати обчислень наведено у *табл. 3.10.*)

Як відомо, критичне значення $\chi^2_{0,05}$ критерію однорідності χ^2 для рівня статистичної значущості $\alpha = 0,05$ для $L-1 = 4$ складає $\chi^2_{0,05} = 9,49$ [134, с. 52].

Таблиця 3.10

Емпіричні значення критерію однорідності χ^2

	Контрольна група до початку експерименту	Експериментальна група до початку експерименту	Контрольна група після експерименту	Експериментальна група після експерименту
Контрольна група до початку експерименту	0	0,074	1,290	12,70
Експериментальна група до початку експерименту	0,074	0	1,452	41,282
Контрольна група після експерименту	1,290	1,452	0	36,698
Експериментальна група після експерименту	12,70	41,282	36,698	0

Джерело: складено автором самостійно

Проаналізувавши дані з *табл. 3.10*, можемо дійти висновку про те, що характеристики усіх порівнюваних вибірових сукупностей, окрім експериментальної та контрольної груп після експерименту, експериментальної групи до та після експерименту, контрольної групи до експерименту та експериментальної після завершення експериментального навчання, збігаються на рівні статистичної значущості $\alpha = 0,05$. Емпіричні значення критерію однорідності χ^2 порівняння вибірових сукупностей експериментальної та контрольної груп після завершення експериментального навчання більше критичного значення $\chi^2_{0,05} = 9,49$. Це свідчить про те, що достовірність характеристик зазначених порівнюваних вибірових сукупностей після завершення експериментального навчання складає 95 %.

Отже, маємо підстави стверджувати, що виявлене підвищення результатів виконання вихідного тесту респондентами експериментальної групи не є випадковим. Це логічний наслідок результативності запропонованого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ та визначених чинників ефективності професійної підготовки фахівців до означеного виду діяльності.

Таким чином, алгоритм дослідницьких дій на етапі аналізу результатів впровадження змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ дав змогу статистично засвідчити збіг початкового стану експериментальної та контрольної груп, встановити різницю у сформованості готовності до означеного виду діяльності після завершення експериментального дослідження та довести їх статистичну значущість за допомогою застосування методів математичної статистики. Усе зазначене сприяло підтвердженню коректності висунутої нами гіпотези (див. *підрозд. 3.1*), досягненню мети та поставлених завдань дослідження.

Отриманий досвід у ході реалізації експериментального дослідження сприяв розробці методичних рекомендацій щодо застосування ІТНІМ для студентів та вчителів, які вже працюють у ПШ.

Висновки до третього розділу

Необхідність експериментального дослідження перевірки ефективності змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ була зумовлена відсутністю комплексних досліджень та цілеспрямованої методики підготовки вчителів ПШ до вищезазначеного виду діяльності.

У ході здійснення експерименту було визначено рівні сформованості готовності майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ до та після експериментального навчання.

Після завершення експериментального навчання кількість респондентів експериментальної групи (184 особи), рівень готовності яких визначався як недостатній, зменшилась на 65 %. Кількість студентів з середнім рівнем скоротилась на 8 %. Кількість майбутніх учителів ПШ з достатнім рівнем готовності до застосування ІТНІМ зросла на 33 %, високим — на 40 %. Отримані результати переконливо свідчать про можливість підтвердити припущення щодо ефективності розробленого нами змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ. Зміни у респондентів контрольної групи (176 осіб), згідно зі статистичним вимірюванням, виявились незначними.

У результаті експериментального навчання із використанням розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ студенти оволоділи необхідними практичними навичками застосування вищезазначених технологій відповідно до рівня розвитку іншомовних умінь молодших школярів, мети та завдань уроку, спрямованості на конкретний вид мовленнєвої діяльності; навчились планувати та аналізувати уроки із застосуванням ІТНІМ, прогнозувати появу труднощів; сформували рефлексивні навички тощо. Усе вищезазначене позитивно вплинуло на вдосконалення методичної складової їхньої професійної компетентності.

Результати дослідження з окресленої проблематики висвітлено у таких публікаціях автора: [172; 179].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне та експериментальне вирішення наукової проблеми підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Отримані результати свідчать про досягнення мети й дають змогу дійти таких загальних висновків.

1. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній теорії та практиці. Це дало можливість встановити, що підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов як наукова проблема ще не набула систематичного дослідницького характеру в педагогічній науці, але локально до неї звертались і зарубіжні, і вітчизняні вчені. Виявлено міждисциплінарний характер означеного явища, варіативність підходів учених до тлумачення наукових категорій та понять. Зазначено, що володіння педагогом інноваційними технологіями навчання значно підвищує пізнавальну активність вивчення учнями іноземних мов, якість освітньої діяльності.

2. Уточнено сутність базових понять дослідження, а саме: «професійна компетентність вчителя початкової школи», «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов». Схарактеризовано професійну компетентність вчителя початкової школи. Крім загальних, виокремлено перелік фахових компетентностей у її структурі (психолого-педагогічна, іншомовна комунікативна, лінгвокраїнознавча, лінгводидактична, полікультурна та інноваційна), які сприяють оптимізації професійної діяльності вчителя початкової школи та зумовлюють ефективність застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Сформульовано розуміння поняття «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» як сукупності таких методик, форм, методів, прийомів та засобів, які забезпечують ефективніше формування іншомовних навичок завдяки активізації суб'єктів освітнього процесу. Обґрунтовано взаємозв'язок групи традиційних та

інноваційних технологій навчання іноземних мов, подано їх класифікацію. Уточнено перелік інноваційних технологій навчання іноземних мов молодших школярів відповідно до виду діяльності. Для реалізації наукового задуму в контекст дослідження введено поняття «готовність вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» як системний індикатор, який дає змогу здійснити фіксацію кількісно-якісних результатів у підготовці вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Визначено та доведено єдність компонентів такої готовності — мотиваційний, когнітивний, діяльнісний.

3. Розроблено діагностичний інструментарій дослідження: критерії (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний), показники та рівні (високий, достатній, середній, недостатній) готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, виокремлено методики її оцінки. Результати констатувального експерименту довели необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов з метою підвищення рівня їх готовності до означеного виду діяльності, актуалізували необхідність розробки відповідного змістовно-методичного забезпечення.

4. Розроблено та обґрунтовано змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов (цифровий контент, оновлено програми навчальних курсів «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом», розроблено відповідний методичний супровід, інноваційний практикум для студентів). Зазначені складники змістовно-методичного забезпечення корелюють з визначеними компонентами готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. За допомогою методу моделювання побудована модель, яка слугує системним образом реалізації процесу підготовки вчителів початкової школи до

застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

5. Експериментально перевірено ефективність змістовно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Представлено цифровий контент підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, апробовано спецкурс «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», розроблено методичні рекомендації щодо застосування різноманітних інноваційних технологій навчання іноземних мов, реалізовано інноваційний практикум, застосовано проблемно-пошукові, інформаційні (дистанційні та мультимедійні технології), тренінгові, проектні методи, технології ситуативного моделювання, перевернутого, змішаного та мобільного навчання. За результатами експериментально-дослідницької роботи встановлено позитивну динаміку в характері рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. В експериментальних групах студентів зазначено підвищення високого та достатнього рівнів готовності до означеного виду діяльності. За допомогою застосування методів математичної статистики (критерій Крамера — Уелча та критерій Пірсона χ^2) доведено ефективність розробленого змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов про що свідчить динаміка рівнів сформованості готовності до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов в експериментальній і контрольній групах після експерименту. Кількісна та якісна інтерпретація результатів дослідження довели вагомість наукового задуму дослідження та ефективність реалізації поставлених завдань.

Представлене дослідження не вичерпує всіх проблем, що пов'язані з підготовкою вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, тому перспективою подальших досліджень може бути вивчення зарубіжного досвіду щодо впровадження інноваційних методів та технологій навчання у професійну підготовку фахівців, зокрема вчителів

початкової школи.

Основні положення і результати дисертаційного дослідження викладені у наукових публікаціях (*Додаток М*) та були апробовані у доповідях на науково-практичних конференціях різних рівнів (*Додаток Н*). Результати дисертації впроваджено в освітній процес закладів вищої освіти України (*Додаток П*).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Просвещение, 1985. 448 с.
2. Академічний тлумачний словник української Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с. URL: <http://sum.in.ua/s/suchasnyj>.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія: підруч. для студ. Київ: Либідь, 1998. 558 с.
4. Андрущенко В.П., Бондар В.І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 2010. Вип. 1.28. С. 12–20.
5. Артемьева И.Н. Формирование методической культуры будущих учителей начальных классов в контексте вузовской подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Великий Новгород, 2004. 21 с.
6. Артемьева И.Н. Формирование методической культуры будущих учителей начальных классов в контексте вузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Великий Новгород, 2004. 172 с.
7. Атаманчук П.С., Сосницька Н.Л. Основи впровадження технологій навчання фізиці: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. 200 с.
8. Бабанський Ю.К. Педагогічна наука та творчість учителя. Київ: Дніпро, 1998. 96 с.
9. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навч. посіб. Київ: Веселка, 1998. 338 с.
10. Байкова Л.А. Обучение будущих учителей начальной школы диагностической деятельности: теория, методология, технология: монография. Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2004. 267 с.

11. Барбіна Є.С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 1998. 36 с.
12. Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. О., 2004. 252 с.
13. Баханов К.Ю. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник. Запоріжжя: Просвіта, 2002. 108 с.
14. Баюл Т.П., Степаненкова Л.Т. Використання активних методів навчання в професійній підготовці студентів. *Педагогические науки*. 2009. № 5. С. 16–18.
15. Белкин А.С., Жаворонков В.Д., Силина С.Н. Педагогический мониторинг образовательного процесса. Шадринск: ШГПИ, 1999. 47 с.
16. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика. 1989. 192 с.
17. Бех І.Д. Виховання особистості: підруч. Київ: Либідь, 2008. 818 с.
18. Бібік Н.М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. Київ, 1998. 380 с.
19. Бігич О.Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3. С. 3–9.
20. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19–30.
21. Бігич О.Б. Освітній сайт як засіб навчання молодшого школяра техніки читання англійською мовою. *Іноземні мови*. 2014. № 3. С. 3–7.
22. Бігич О.Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 2005. 36 с.
23. Бігич О.Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2006. 200 с.

24. Біда О.А. Інтерактивні технології навчання в початковій школі: навч. посіб. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 212 с.
25. Богданова І.М. Педагогічні інновації в системі підготовки вчителя: кінець ХХ — початок ХХІ століття: моногр. Одеса: М.П. Черкасов, 2009. 157 с.
26. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2003. 439 с.
27. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики в початкових класах: навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навч. кн. Богдан, 2010. 336 с.
28. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики в початкових класах. Київ: А.С.К., 2007. 345 с.
29. Бондар В.І. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
30. Борисенко Л.Л. Оптимальне співвідношення інноваційних та традиційних технологій навчання в процесі психолого-педагогічної підготовки викладачів економіки. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2009. Вип. 99. С. 79–83. (Сер.: Педагогіка).
31. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2014. № 22. С. 15–21.
32. Булатова О.С. Педагогический артистизм: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва: Академия, 2001. 240 с.
33. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
34. Булах, І.Є., Мруга М.Р. Створюємо якісний тест: навч. посіб. Київ: Майстер-клас, 2006. 160 с.
35. Буркова Л.В. Педагогічні інновації та їх діагностична експертиза: Теоретичний аспект. Київ: Науковий світ, 1999. 37 с.

36. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. Київ: Освіта, 2006. 266 с.
37. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун». 2004. 1440 с.
38. Вовк О.І., Лещинський О.П. Навчання англійської мови молодших школярів: навч.-метод. посіб. Черкаси: ПП Копилець А.М., 2010. 170 с.
39. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Х., 2006. 579 с.
40. Галаган І.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у початкових класах. *Початкова школа*. 2013. № 2. С. 33–34.
41. Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти від 2013 року № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/.
42. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання»; за заг. ред. акад. АПН України В.І. Бондаря. Київ, 2006. 57 с.
43. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання»; за заг. ред. акад. АПН України В.І. Бондаря. Київ, 2006. 140 с.
44. Ганнусенко Н.І., Чорна К.І. Сучасні підходи до морального виховання особистості: теоретичний аспект. *Світ виховання*. 2004. № 5 (6). С. 13–16.
45. Гласс, Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Москва: Прогресс, 1976. 495 с.
46. Гончаренко С.У. Методика як наука. Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
47. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
48. Гончарова О.А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2008. 264 с.

49. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект): моногр. Х., 1998. 312 с.
50. Гусак Л.Є. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи: моногр. Луцьк: Вежа-Друк, 2014. 364 с.
51. Державна програма «Вчитель». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF>.
52. Деменнікова Т.В. Формування психолого-педагогічної готовності студентів до проектної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. *Початкова школа*. 2010. № 11. С. 1–4.
53. Демиденко Т.М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Черкаси, 2004. 220 с.
54. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підруч. 2-ге вид., допов. Київ: Академвидав, 2012. 352 с. (Серія «Альма-матер»).
55. Дорошенко О.Ю. Стан готовності майбутніх учителів фізичної культури до оволодіння здоров'яформувальними і здоров'язбережними технологіями *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр.; редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя. 2010. Вип. 11 (64). С. 180–184.
56. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Методика викладання педагогіки: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2008. 492 с.
57. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: моногр. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 367 с.
58. Ентентєєва Г.Ю. Інноваційні технології — шлях до підвищення престижу викладацької діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 5. С. 11–12.
59. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
60. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. Х.: Вид. група «Основа», 2009. 176 с. (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).

61. Желанова В.В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія: моногр. Луганськ: Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.
62. Жорнова О.І., Жорнова О.І. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової палати*. 2012. № 2. С. 1–4.
63. Заболотна О.А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах інтернаціоналізації освітнього простору. *Психолого-педагогічні студії*. 2014. № 4 (22). С. 117–122.
64. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
65. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
66. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
67. Зеленська О. Використання інноваційних технологій на уроках у початкових класах. *Початкова школа*. 2014. № 9. С. 47–48.
68. Зерна педагогічної інновації: Хрестоматія / Укладачі: Л.В. Буркова, Н.Ф. Федорова. Київ: Вид. «Київська правда», 2001. 120 с.
69. Іваницький О.І. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутнього вчителя фізики до впровадження інноваційних технологій навчання: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 2005. 43 с.
70. Івашнюва С.В. Організаційно-педагогічні засади вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2010. 20 с.
71. Інновації у навчально-виховному процесі: моногр.; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. С.М. Шкарлета. Чернігів: Черніг. держ. технол. ун-т, 2012. 175 с.

72. Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні, змістові та методичні засади: моногр.; за ред. проф. А.А. Сбруєвої. Суми: Видавництво «МакДен», 2011. 432 с.
73. Інноваційні технології навчання від А до Я; упор. Валентина Волканова. Київ: Шк. світ, 2011. 96 с.
74. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід: метод. посіб.; авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: А.П.Н.; 2002, 136 с.
75. Кадемія М.Ю., Шевченко Л.С. Веб-квест у професійній підготовці вчителя: навч.-метод. посіб. Вінниця: Планер, 2013. 147 с.
76. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. Москва: Педагогика, 1990. 147 с.
77. Каташов А.І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.
78. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. Київ: Либідь, 1991. 96 с.
79. Кіяшко О.О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Луганськ, 2001. 262 с.
80. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта: монография. Москва: Луч, 2016. 640 с.
81. Коваль Л.В. Концептуальні засади формування змісту технологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 1. С. 148–155. (Сер.: Педагогічні науки).
82. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: моногр. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с.
83. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: моногр. 2-ге вид., перероб. і допов. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. 343 с.

84. Коваль Л.В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій: автореф. дис. ... наук. ступ. д-ра. пед. наук. Бердянськ, 2010. 40 с.
85. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: навч.-метод. посіб. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006. 226 с.
86. Коджеспарова Г.М., Коджеспаров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.
87. Козак Л.В. Застосування педагогічних інновацій в технологізації навчального процесу у вищій школі. *Вища освіта України*. 2011. Додаток 2 до № 3, т. IV (29). С. 148–155.
88. Козак Л.В. Педагогічна інноватика у розвитку нових напрямів освіти. *Освітологічний дискурс*, 2014. № 2 (6). С. 74–85.
89. Козак Л.В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2015. 40 с.
90. Козлова О.Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Київ, 1999. 235 с.
91. Колесник Н.Є. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій на уроках трудового навчання *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка*. 2013. Вип. 1. С. 34–39. (Серія «Педагогіка»).
92. Колеснікова І.В. Формування вмінь вибору методів навчання в процесі загально дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09. Київ, 2008. 238 с.
93. Коломінова О.О., Роман С.В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі. *Іноземні мови: науково-методичний журнал*. 2010. № 2. С. 40–47.
94. Комар О.А. Інтерактивна технологія в підготовці майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика: моногр. Умань, 2010. 326 с.

95. Комар О.А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04.Умань, 2011. 512 с.
96. Комар О.А. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи. *Початкова школа*. 2010. № 7. С. 47–49.
97. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Б-ка з освіт. Політики): кол. моногр. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
98. Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри: моногр.; редкол. Огнев'юк В.О. й ін. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. 368 с.
99. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року від 2016 року № 988-р. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/249613934>.
100. Костікова І.І., Казачінер О.С. Навчання іноземних мов молодших школярів: варіативність організаційних форм: моногр. Харків: Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. 228 с.
101. Котенко О.В. Іншомовна складова професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник психології і педагогіки: зб. наук. пр.* Київ, 2014. Вип. 16. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_16.
102. 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.
103. Котенко О.В. Особистість вчителя у процесі іншомовної взаємодії на уроках іноземної мови в початковій школі. “Efektivní nástroje moderních věd – 2012”: матер. VIII Міжнар. наук.-практ. конф., 27 квітня — 05 травня 2012 р. Прага, 2012. Вип.19. С. 65–69.
104. Котенко О.В. Підготовка вчителів до навчання іноземних мов молодших школярів: з досвіду країн Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 4 (22). С. 37–44.

105. Котенко О.В. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: сучасний стан та освітні перспективи. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 4 (133). С. 15–18.

106. Котенко О.В. Професійне становлення майбутніх учителів іноземної мови: полікультурний аспект. *Наукові записки: зб. наук. ст.* / Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; укл. Л.Л. Макаренко. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип. ХСІХ (99). С. 125–132. (Серія «Педагогічні та історичні науки»).

107. Котенко О.В. Сучасні тенденції розвитку системи іншомовної освіти педагога в Україні. *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5 листоп. 2015 р.* / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада в Україні, Гете Інститут в Україні, Авторизований центр міжнародних екзаменів “Grade Education Centre”. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 3–11.

108. Котенко О.В. Фундаменталізація іншомовної підготовки вчителів початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст.* Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 41. Ч. 6. С. 206–213. (Серія «Педагогіка і психологія»).

109. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій. URL: slavmnc.at.ua/Starovojtova/slovník_terminiv_iiinovac.doc

110. Кравченко Г.Ю. Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Харків, 2003. 195 с.+ дод.

111. Крупський Я.В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій: словник. Вінниця: ВНТУ, 2010. 72 с.

112. Кузьміна Н.В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01. СПб., 1998. 41 с.

113. Курлянд З.Н. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. Київ: Знання, 2012. 390 с.

114. Литвиненко С.А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Рівне, 2005. 443 с.

115. Максак І.В. “Blended learning” як інноваційний підхід у формуванні професійної компетентності вчителя англійської мови початкової школи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 110. С. 247–249.

116. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва, 2002. 272 с.

117. Мараховська Н.В. Проблема формування лідерської компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ: БДПУ, 2010. № 2. С. 255–259.

118. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: моногр. Київ: КМПУ ім. Б.Д. Грінченка, 2008. 434 с.

119. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 262 с.

120. Мартиненко С.М. Формування діагностичних компетенцій у майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки: зб. наук. ст. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова*, 2012. Вип. 103. С. 155–161.

121. Мельник О.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2002. 21 с.

122. Мельничук О.С. Словник іншомовних слів. URL: <http://www.rozum.org.ua/index.php?a=term&d=18&t=15797>

123. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти.
URL: mon.gov.ua/content/Діяльність/Реформа%20освіти/07-metod-rekomendacziyi.doc

124. Мирончук Н.М. Контекстно-професійний зміст підготовки майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. *Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. пр.; за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. С. 442–446.

125. Моделювання систем. URL: http://vuzlib.com.ua/articles/book/22444-Modeljuvannja_sistem/10.html

126. Морзе Н.В., Кочарян А.Б. Модель ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43, вип. 5. С. 27–39.

127. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2008. 256 с.

128. Національна доктрина розвитку освіти від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

129. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. від 25 червня 2013 р. № 344/2013. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

130. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України: моногр. Київ: Педагогічна думка, 2008. 200 с.

131. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

132. Новик І.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2016. 318 с.

133. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе. Москва: «Эгвес», 2006. 488 с.

134. Новиков, Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва: МЗ-Пресс, 2004. 67 с.

135. Носовець Н.М. Теоретичні основи педагогічної акмеології в підготовці майбутнього вчителя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108.1. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VchdpuP_2013_1_108_26.pdf)

[bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VchdpuP_2013_1_108_26.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VchdpuP_2013_1_108_26.pdf)

136. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

137. Онишків З.М. Мультимедіа в початковій школі. *Початкова школа*. 2012. № 5. С. 48–50.

138. Освітньо-професійна програма 013.00.01 Початкова освіта. URL: <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/+%20ОП%20бакалавр%20Початкова%20освіта.pdf>

139. Остапйовська І.І. Основи інформаційних технологій в початковій школі: робоча програма навчальної дисципліни (ОКР «бакалавр», напрям «Початкова освіта»). 2015. 23 с.

140. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: моногр. Чернівці: Зелена Буковина, 2009. 752 с.

141. Паршикова О.О. Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 2010. 469 с.

142. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посіб.; уклад. О.Е. Жосан. Кіровоград: Вид-во КОППО ім. Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

143. Педагогічний словник / Редкол.: М.Д. Ярмаченко, І.А. Зязюн, В.М. Мадзігон, Н.Г. Ничкало, О.Я. Савченко, О.В. Сухомлинська та ін.; за ред. М.Д. Ярмаченко; робоча група: Ю.С. Ковтанюк, Н.Б. Копиленко (кер.),

А.В. Лопухівська та ін.; літ. ред. К.М. Лашко. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

144. Пермінова Л.А. Модель-характеристика майбутнього вчителя початкової школи у процесі дидактичної підготовки. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 71 (2). С. 119–125.

145. Петриченко Л.О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Х., 2007. 240 с.

146. Петухова Л.Є. Інформатичні компетентності майбутнього вчителя початкових класів. (В моделі трисуб'єктної дидактики): навч.-метод. посіб. Херсон, 2010. 521 с.

147. Петухова Л.Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: моногр. Херсон: Айлант, 2007. 200 с.

148. Печерская О.Н. Использование инновационных методов обучения в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. *Социокультурные проблемы языка и коммуникации*: сб. науч. трудов. Саратов: ПАГС, 2011. Вып. 7. С. 135–140.

149. Пехота О.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: моногр. Миколаїв: Вид-во «Гліон», 2005. 272 с.

150. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / О.М. Пехота, В.Д. Будак, В.І. Шуляр та ін.; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2003. 240 с.

151. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. Київ: Україна, 1998. 331 с.

152. Пінчук І.О. Англomовна компетентність як складник системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2014. № 12 (15). С. 177–180.

153. Пінчук І.О. Творчі вправи як засіб формування англomовної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічний альманах*, 2015. Вип. 25. С. 201–206.

154. Пінчук І.О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2011. 23 с.

155. Подзигун О.А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 2009. 209 с.

156. Пометун О.І., Комар О.А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ: навч. посіб. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 66 с.

157. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

158. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти Кабінет Міністрів України: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

159. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: моногр. / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2009. 564 с.

160. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» від 10.08.2018 р. № 1143 URL: <https://www.msp.gov.ua/files/News/20180815/20180815.pdf>

161. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посіб.; за заг. ред. М.В. Артюшиної. Київ: КНЕУ, 2008. 336 с.

162. Раскалінос В.М. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4(1). С. 176–182.

163. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: моногр. Київ: Генеза, 2006. 136 с.

164. Редько В.Г. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28–36.

165. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації; за ред. В.Г. Кременя. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.

166. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2009. 216 с.

167. Руднік Ю.В. Актуалізація проблеми застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. пр. Уманського держ. пед. у-ту ім. Павла Тичини: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип. 10. С. 124–131.

168. Руднік Ю.В. Змістовно-методичне забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2014. Вип. 16. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_16

169. Руднік Ю.В. Інноваційні технології навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 27 березня 2014 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. освіти ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 162–170.

170. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Імідж сучасного педагога*. Полтава: АСМІ, 2016. № 10 (169). С. 34–38.

171. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Структура змісту професійної підготовки вчителів початкової школи у Фінляндській Республіці: традиції та інновації. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 10.2 (50.2). С. 32–36.

172. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Формування фахових компетентностей педагога у змісті спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у

початковій школі». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: матер. Міжнар наук. конф. 30 листопада 2016 р. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. № 26. С. 71–76.

173. Руднік Ю.В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Іношомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5 листоп. 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада в Україні, Гете Інститут в Україні, Авторизований центр міжнародних екзаменів “Grade Education Centre”, 2015. С. 150–158.

174. Руднік Ю.В. Критеріальний підхід до визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*: зб. наук. праць. Мелітополь: Вид-во «Мелітополь», 2016. Вип. 16 (1). С. 189–193. (Серія «Педагогіка»).

175. Руднік Ю.В. Критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. V щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 09 квітня 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 135–142.

176. Руднік Ю.В. Модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов: технологізація процесу *Наукові записки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Вип. 161. С. 188–194. (Серія «Педагогічні науки»).

177. Руднік Ю.В. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання на уроках іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2015. Вип. 18. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Міжнародна_науково-практична_конференція_%22Розвиток_особистості_у_сучасному_суспільстві...%2

178. Руднік Ю.В. Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. VI щорічної Всеукр. наук.-практ. конф., 21 квітня 2016 р. / МОН України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. освіти ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 62–71.

179. Руднік Ю.В. Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності моделі підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 2018. Вип. 151. С. 283–289.

180. Руднік Ю.В. Теоретичний аналіз змісту поняття «інноваційні технології» у контексті навчання іноземних мов. *Додаток до гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* Київ: Гнозис, 2014. Вип. 31. С. 197–203. (Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»).

181. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

182. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Москва: Народное образование. 1998. 256 с.

183. Сиротенко Г.О. Інновації як основа змін освітньої практики: інформ.-метод. зб. Полтава: ПОППО, 2005. 160 с.

184. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

185. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підруч. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

186. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підруч. Київ: Міленіум, 2006. 346 с.

187. Сисоєва С.О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: моногр. Київ: ВІПОЛ, 2000. С. 249–273.

188. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації. Аналітичне дослідження: [Проект ПР ООН, МФ «Відродження»] / В. Олійник (керівник проекту), Я. Болюбаш, Л. Даниленко, В. Довбищенко, І. Єрмаков, С. Клепко; за ред. П. Згаги. Полтава — Київ: ПОППО, 2003. 102 с.

189. Сідун М.М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами навчальних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2013. 248 с.

190. Скворцова С.О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий, 2010. Вип. 35. С. 66–71.

191. Скоробагата О.М. Місце тренінгу в системі підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. Вип. 39. С. 178–183.

192. Скоробагата О.М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до навчання іноземних мов: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2013. 287 с.

193. Скоробагата О.М. Теоретичні засади формування вторинної мовної особистості вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 18. С. 321–328. (Серія «Педагогічні науки»).

194. Скубашевська О.С. Сучасні тенденції інновативних форм навчання у другому десятиріччі ХХІ ст.. *Науковий вісник*. Харків: ХНПУ, 2015. Вип. 44. С. 197–209. (Серія «Філософія»).

195. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. Москва: Академия, 2003. 192 с.

196. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.
197. Степанюк К.І. Підготовка майбутніх учителів до проектної діяльності в контексті розвитку сучасної початкової освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 6. С. 36–38.
198. Столяренко О.В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
199. Стрілець С.І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика. Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Чернігів: ФОП Лозовий В.М., 2013. 508 с.
200. Сухомлинська О.В. О. Сухомлинський і моральне виховання: трансформація педагогічних цінностей. *Рідна школа*. 2010. № 3. С. 3–7.
201. Тарасевич Н.М. Педагогічна діяльність і педагогічна майстерність. *Вища і середня пед. освіта*. 1989. Вип. 14. С. 42–46.
202. Типова освітня програма для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, затв. наказом МОН України від 15.01.2018 № 36. URL: https://m.pedrada.com.ua/files/articles/1973/Typova_osvitnia_programa_vchyteliv_NU_Sh_Pedrada.pdf
203. Требик О.С. Раціональне поєднання інноваційних і традиційних методів навчання математики у коледжах. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. № 3. С. 142–145.
204. Третяк О.М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів в умовах кредитно-модульної системи вищого навчального закладу: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Житомир, 2014. 298 с.
205. Троценко О., Гунда Г. Удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/103.pdf>
206. Троценко О.Я. Професійний розвиток майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи засобами моделювання. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/102.pdf>

207. Троценко О.Я. Педагогічне моделювання професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2012. 308 с.

208. Федоренко М.В. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257), ч. I. С. 310–316.

209. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: моногр.; за ред. В.Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 2008. 472 с.

210. Філософський енциклопедичний словник; відповід. ред. В.І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

211. Фісун О.В. Педагогічна фасилітація як багатозначний феномен. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*. 2010. Вип. 34. С. 133–139.

212. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 1999. 443 с.

213. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: моногр. Київ: Преса України, 2003. 320 с.

214. Хоружа Л.Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2004. 365 с.

215. Цехмістрова Г.С., Фоменко Н.А. Управління в освіті та педагогічна діагностика: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2005. 280 с.

216. Черненко Г.М. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інноваційних технологій. URL: http://udpu.org.ua/files/fahovi_vydannya/prob/1.pdf

217. Черниш В.В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англomовної професійно орієнтованої

компетентності у говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. 2011. Вип. 19. С. 149–161. (Серія «Педагогіка та психологія»).

218. Шапран О.І. Наукові підходи до педагогічного моделювання інноваційної підготовки майбутнього вчителя. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький. 2011. № 21. С. 315–318.

219. Шквир О.Л. Методика роботи класного керівника: навч. посіб. Хмельницький: ХГПІ, 2002. 134 с.

220. Ягеніч Л.В. Формування у молодших школярів стратегічної компетентності в процесі навчання англomовного аудіювання: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Київ, 2007. 278 с.

221. Яффке К., Майер М. Иностранные языки для всех детей. Москва: МЦВП, 2000. 152 с.

222. Arnold-Garza, S. The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communications in Information Literacy*. 2014. № 8 (1), P. 7–22.

223. Commission of the European Communities. Improving the quality of teacher education (Communication from the Commission to the Council and the European Parliament, COM (2007) 392 Final). URL: <http://sdcentras.lt/pla/res/Improving%20the%20quality%20teacher%20education.pdf>.

224. Department of teacher education. Curriculum plans 201–2017. 2014. URL: https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/luokanopettajakoulutus/Curriculum2014_English.pdf

225. Dumont, H., D. Istance and F. Benavides (eds.) *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, 2010. OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-en>

226. *Facing the Future: Language Educators across Europe*. URL: <http://archive.ecml.at/documents/pub212E2003Heyworth.pdf>

227. ICT competency standards for teachers: implementation guidelines, version 1.0. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209E.pdf>.

228. Innovations in Learning Technologies for English Language Teaching, G. Motteram (Ed.). British Council, London. 2013. 197 p.

229. Innovative Learning Environments. URL: <http://ile.education.govt.nz>

230. Innovative Learning Environments Research Study. URL: <http://www.learningspaces.edu.au/docs/learningspaces-final-report.pdf>

231. Kelly, M., Grenfell, M., Allan, R., Kriza, C., & McEvoy, W. European profile for language teacher education — a frame of reference (A report to the European Commission Directorate General for Education and Culture). Yarmouth: Intercultural Press. 2004. URL: http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/04/spr/European_profile_frame_en.pdf.

232. Kelly, M., Grenfell, M., Gallagher-Brett, A., Jones, D., Richards, L., & Hilmarsson-Dunn, A. The training of teachers of a foreign language: Developments in Europe (A report to the European Commission Directorate General for Education and Culture). Yarmouth: Intercultural Press. 2002. URL: http://p21208.typo3server.info/fileadmin/content/assets/eu_language_policy/key_documents/studies/executive_summary_full_en.pdf

233. Macaro, E, Handley, Z and Walter, C A systematic review of CALL in English as a second language: Focus on primary and secondary education. *Language Teaching*. 2012. 45 (1). P. 1–43.

234. OECD. Teachers matter: Attracting, retaining and developing teachers. Paris: Author. 2005. URL: <http://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf>

235. OECD, Innovative Learning Environments, Educational, OECD Publishing, Paris. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264203488-en>

236. OECD, Schooling Redesigned: Towards Innovative Learning Systems, OECD Publishing, Paris. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264245914-en>

237. Phillips, M. The perceived value of videoconferencing with primary pupils learning to speak a modern language. *The Language Learning Journal*. 2010. 38/2: P. 221–238.

238. Pun, Min. The use of Multimedia Technology in English Language Teaching: A Global Perspective. *Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 15 December 2013. Volume 1. Number 1. P. 29–38.

239. Robinson, S.P. & Kay, K. 21st century knowledge and skills in educator preparation. 2010. URL: http://www.p21.org/storage/documents/aacte_p21_whitepaper2010.pdf

240. Rudnik J.V. Methodology of “Mind maps” technology usage at primary school’s foreign language lessons. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* / [Budapest]. 2014. № 33. P. 17–20.

241. Short E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education. *Journal of Teacher Education*. 1985. Vol 36, № 2. P. 2–6.

242. Teaching teachers: primary teacher training in Europe – state of affairs and outlook. 2014. URL: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2014/529068/IPOL_STU\(2014\)529068_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2014/529068/IPOL_STU(2014)529068_EN.pdf)

243. The P21 Framework Definitions. URL: http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015.pdf

244. Whyte, S Learning to teach with videoconferencing in primary foreign language classrooms, *ReCALL*. 2011. 23 (3). P. 271–293.

245. UNESCO ICT Competence Framework for Teachers. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475e.pdf>

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1

Критерії, показники, рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

	Показники			
	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Недостатній рівень
Мотиваційно-адаптаційний критерій	<ul style="list-style-type: none"> - сформоване ціннісне ставлення до застосування ІТНІМ через розвиток інноваційної компетенції вчителя ПШ та гнучкість у виборі ІТНІМ відповідно до рівня володіння ІМ молодшими школярами, їхніми мовленнєвими потребами; - усвідомлена мета до підвищення якості викладання ІМ, забезпечення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності учнів шляхом створення інноваційного освітнього середовища; - внутрішня мотивація до застосування ІТНІМ з метою вдосконалення власної професійної діяльності, інтеграції зарубіжного досвіду організації уроків ІМ та системного оновлення власних знань щодо появи та розвитку ІТНІМ з метою відповідності суспільним запитам; - активність та інтенсивність застосування ІТНІМ з метою реалізації поступової та систематичної інтеграції інноваційних технологій навчання у процес формування іншомовних навичок молодших школярів 	<ul style="list-style-type: none"> - сформоване позитивне ставлення до застосування ІТНІМ через розвиток інноваційної компетенції вчителя ПШ та гнучкість у виборі ІТНІМ відповідно до рівня володіння ІМ молодшими школярами, їхніми мовленнєвими потребами; - підсвідоме прагнення до підвищення якості викладання ІМ, забезпечення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності учнів шляхом створення інноваційного освітнього середовища; - мотивація до застосування ІТНІМ на межі зовнішньої та внутрішньої з метою вдосконалення власної професійної діяльності, інтеграції зарубіжного досвіду організації уроків ІМ та системного оновлення власних знань щодо появи та розвитку ІТНІМ з метою відповідності суспільним запитам; - досить активне та інтенсивне застосування ІТНІМ щодо інтеграції інноваційних технологій навчання у процес формування іншомовних навичок молодших школярів 	<ul style="list-style-type: none"> - інертне ставлення до застосування ІТНІМ через незначний розвиток інноваційної компетенції вчителя ПШ та відсутність гнучкості у виборі ІТНІМ відповідно до рівня володіння ІМ молодшими школярами, їхніми мовленнєвими потребами; - часткове усвідомлення необхідності до підвищення якості викладання ІМ, забезпечення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності учнів шляхом створення інноваційного освітнього середовища; - зовнішня мотивація до застосування ІТНІМ, часткове усвідомлення необхідності інтеграції зарубіжного досвіду організації уроків ІМ та системного оновлення власних знань щодо появи та розвитку ІТНІМ з метою відповідності суспільним запитам; - ситуативне ставлення до застосування ІТНІМ щодо інтеграції інноваційних технологій навчання у процес формування іншомовних навичок молодших школярів 	<ul style="list-style-type: none"> - негативне ставлення до застосування ІТНІМ через незначний розвиток інноваційної компетенції вчителя ПШ та відсутність гнучкості у виборі ІТНІМ відповідно до рівня володіння ІМ молодшими школярами, їхніми мовленнєвими потребами; - не усвідомлення необхідності до підвищення якості викладання ІМ, забезпечення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності учнів шляхом створення інноваційного освітнього середовища; - відсутність мотивації до застосування ІТНІМ та усвідомлення необхідності інтеграції зарубіжного досвіду організації уроків ІМ і системного оновлення власних знань щодо появи та розвитку ІТНІМ з метою відповідності суспільним запитам; - відсутність активності та інтенсивності застосування ІТНІМ щодо інтеграції інноваційних технологій навчання у процес формування іншомовних навичок молодших школярів
Когнітивно-інформаційний критерій	<ul style="list-style-type: none"> - ґрунтовні, цілісні та системні теоретичні знання (психолого-педагогічні та методологічні) щодо впровадження ІТНІМ у ПШ з метою формування різних мовленнєвих навичок та вмінь послуговуватись мовним матеріалом відповідно до рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; - володіння професійною термінологією педагогічної інноватики та встановлення міжпредметного зв'язку з методикою навчання ІМ; - ґрунтовні знання сучасних технологій навчання ІМ (традиційних та інноваційних), способів їх практичної реалізації й ієрархічної залежності для підвищення ефективності та оптимізації процесу формування іншомовної 	<ul style="list-style-type: none"> - базові теоретичні знання (психолого-педагогічні та методологічні) щодо впровадження ІТНІМ у ПШ з метою формування різних мовленнєвих навичок та вмінь послуговуватись мовним матеріалом відповідно до рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; - базове володіння професійною термінологією педагогічної інноватики та встановлення міжпредметного зв'язку з методикою навчання ІМ; - базові знання сучасних технологій навчання ІМ (традиційних та інноваційних), способів їх практичної реалізації й ієрархічної залежності для підвищення ефективності та оптимізації процесу формування іншомовної комунікативної 	<ul style="list-style-type: none"> - несистематизовані, теоретичні знання (психолого-педагогічні та методологічні) щодо впровадження ІТНІМ у ПШ з метою формування різних мовленнєвих навичок та вмінь послуговуватись мовним матеріалом відповідно до рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; - фрагментарне володіння професійною термінологією педагогічної інноватики та майже відсутнє встановлення міжпредметного зв'язку з методикою навчання ІМ; - несистематизовані знання сучасних технологій навчання ІМ (традиційних та інноваційних), способів їх практичної реалізації й ієрархічної залежності для підвищення ефективності та оптимізації процесу формування іншомовної комунікативної 	<ul style="list-style-type: none"> - мінімальні теоретичні знання (психолого-педагогічні та методологічні) щодо впровадження ІТНІМ у ПШ з метою формування різних мовленнєвих навичок та вмінь послуговуватись мовним матеріалом відповідно до рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; - мінімальний рівень володіння професійною термінологією педагогічної інноватики та нездатність до встановлення міжпредметного зв'язку з методикою навчання ІМ; - мінімальні знання щодо сучасних технологій навчання ІМ (традиційних та інноваційних), способів їх практичної реалізації й ієрархічної залежності для підвищення ефективності та оптимізації процесу формування іншомовної комунікативної

Продовження таблиці А.1

	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Недостатній рівень
Когнітивно-інформаційний критерій	<p>комунікативної компетентності молодших школярів;</p> <ul style="list-style-type: none"> - цілісні знання принципів організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання з метою добору ефективних ІТНІМ відповідно до мети та завдань конкретного уроку, етапу формування відповідних іншомовних навичок та рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів; - ґрунтовні знання особливостей взаємодії та функцій вчителя у ході організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання у ПШ, прогнозування труднощів у навчанні іншомовного мовлення (чотирьох видів мовленнєвої діяльності) та забезпечення їх подолання; - цілісні знання щодо урахування психологічних та вікових особливостей молодших школярів при виборі доцільних ІТНІМ, відповідність їх застосування суто методичному принципу інтеграції та диференціації 	<p>компетентності молодших школярів;</p> <ul style="list-style-type: none"> - базові, недостатньо інтегровані та несистемні знання щодо принципів організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання з метою добору ефективних ІТНІМ відповідно до мети та завдань конкретного уроку, етапу формування відповідних іншомовних навичок та рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів; - базові знання щодо особливостей взаємодії та функцій вчителя у ході організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання у ПШ, прогнозування труднощів у навчанні іншомовного мовлення (чотирьох видів мовленнєвої діяльності) та забезпечення їх подолання; - базові знання щодо урахування психологічних та вікових особливостей молодших школярів при виборі доцільних ІТНІМ, відповідність їх застосування суто методичному принципу інтеграції та диференціації 	<p>компетентності молодших школярів;</p> <ul style="list-style-type: none"> - фрагментарні знання щодо принципів організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання з метою добору ефективних ІТНІМ відповідно до мети та завдань конкретного уроку, етапу формування відповідних іншомовних навичок та рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів; - фрагментарні знання щодо особливостей взаємодії та функцій вчителя у ході організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання у ПШ, складнощі у прогнозуванні труднощів у навчанні іншомовного мовлення (чотирьох видів мовленнєвої діяльності) та часткове забезпечення їх подолання; - фрагментарні знання щодо урахування психологічних та вікових особливостей молодших школярів при виборі доцільних ІТНІМ, часткова відповідність їх застосування суто методичному принципу інтеграції та диференціації 	<p>компетентності молодших школярів;</p> <ul style="list-style-type: none"> - мінімальні знання щодо принципів організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання з метою добору ефективних ІТНІМ відповідно до мети та завдань конкретного уроку, етапу формування відповідних іншомовних навичок та рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів; - мінімальні знання щодо особливостей взаємодії та функцій вчителя у ході організації уроку ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання у ПШ, неможливість прогнозування труднощів у навчанні іншомовного мовлення (чотирьох видів мовленнєвої діяльності) та забезпечення їх подолання; - мінімальні знання щодо урахування психологічних та вікових особливостей молодших школярів при виборі доцільних ІТНІМ, невідповідність їх застосування суто методичному принципу інтеграції та диференціації
Діяльнісно-інноваційний критерій	<ul style="list-style-type: none"> - володіння методикою застосування різних ІТНІМ для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності; - розвинені уміння проектувати та прогнозувати освітній процес, впроваджуючи ІТНІМ, а саме: здійснювати систему планування з ІМ у ПШ; організувати урок ІМ із застосуванням ІТНІМ та інші іншомовні заходи з урахуванням практичної мети, рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; визначати етап уроку, на якому доцільно застосовувати ІТНІМ, включати учнів у всі види іншомовленнєвої діяльності; організувати позакласну та самостійну роботи із застосуванням ІТНІМ, залучення різноманітних хмарних технологій та он-лайн-платформ для формування та підвищення рівня володіння ІМ; аналізувати уроки ІМ із застосуванням ІТНІМ, здійснювати рефлексію власної 	<ul style="list-style-type: none"> - базове володіння методикою застосування різних ІТНІМ для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності; - добре розвинені уміння проектувати та прогнозувати освітній процес, впроваджуючи ІТНІМ, а саме: здійснювати систему планування з ІМ у ПШ; організувати урок ІМ із застосуванням ІТНІМ та інші іншомовні заходи з урахуванням практичної мети, рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; визначати етап уроку, на якому доцільно застосовувати ІТНІМ, включати учнів у всі види іншомовленнєвої діяльності; організувати позакласну та самостійну роботи із застосуванням ІТНІМ, залучення різноманітних хмарних технологій та он-лайн-платформ для формування та підвищення рівня володіння ІМ; аналізувати уроки ІМ із 	<ul style="list-style-type: none"> - фрагментарне володіння методикою застосування різних ІТНІМ для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності; - практично не розвинені уміння проектувати та прогнозувати освітній процес, впроваджуючи ІТНІМ, а саме: здійснювати систему планування з ІМ у ПШ; організувати урок ІМ із застосуванням ІТНІМ та інші іншомовні заходи з урахуванням практичної мети, рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; визначати етап уроку, на якому доцільно застосовувати ІТНІМ, включати учнів у всі види іншомовленнєвої діяльності; організувати позакласну та самостійну роботи із застосуванням ІТНІМ, залучення різноманітних хмарних технологій та он-лайн-платформ для формування та підвищення рівня володіння ІМ; аналізувати уроки ІМ із 	<ul style="list-style-type: none"> - мінімальне володіння методикою застосування різних ІТНІМ для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності; - не розвинені уміння проектувати та прогнозувати освітній процес, впроваджуючи ІТНІМ, а саме: здійснювати систему планування з ІМ у ПШ; організувати урок ІМ із застосуванням ІТНІМ та інші іншомовні заходи з урахуванням практичної мети, рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів; визначати етап уроку, на якому доцільно застосовувати ІТНІМ, включати учнів у всі види іншомовленнєвої діяльності; організувати позакласну та самостійну роботи із застосуванням ІТНІМ, залучення різноманітних хмарних технологій та он-лайн-платформ для формування та підвищення рівня володіння ІМ; аналізувати уроки ІМ із застосуванням ІТНІМ та

Продовження таблиці А.1

	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Недостатній рівень
Діяльнісно-інноваційний критерій	педагогічної діяльності з метою оптимізації підготовки до уроку ІМ у ПШ; прогнозувати появу іншомовленневих труднощів в учнів у зв'язку з апробацією та імплементацією незнайомих їм технологій навчання ІМ; здійснювати моніторинг навчальних досягнень учнів у різних видах мовленнєвої діяльності після застосування ІТНІМ; добирати та аналізувати джерела інформації з точки зору їх методичної цінності та корисності щодо появи нового досвіду застосування ІТНІМ; самостійно навчатися застосовувати ІТНІМ з метою підвищення якості набутих методичних умінь; уміння і навички, що дають змогу застосовувати цифрові технології під час навчання ІМ; інтеграційні уміння, що передбачають поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних (методики навчання ІМ з педагогічною інноватикою; методики навчання ІМ з педагогічними технологіями в ПШ тощо)	застосуванням ІТНІМ та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності з метою оптимізації підготовки до уроку ІМ у ПШ з певними складнощами щодо її корекції; прогнозувати появу іншомовленневих труднощів в учнів у зв'язку з апробацією та імплементацією незнайомих їм технологій навчання ІМ; здійснювати моніторинг навчальних досягнень учнів у різних видах мовленнєвої діяльності після застосування ІТНІМ; добирати та аналізувати джерела інформації з точки зору їх методичної цінності та корисності щодо появи нового досвіду застосування ІТНІМ; самостійно навчатися застосовувати ІТНІМ з метою підвищення якості набутих методичних умінь; уміння і навички, що дають змогу застосовувати цифрові технології під час навчання ІМ; інтеграційні уміння, що передбачають поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних (методики навчання ІМ з педагогічною інноватикою; методики навчання ІМ з педагогічними технологіями в ПШ тощо)	застосуванням ІТНІМ та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності з метою оптимізації підготовки до уроку ІМ у ПШ; прогнозувати появу іншомовленневих труднощів в учнів у зв'язку з апробацією та імплементацією незнайомих їм технологій навчання ІМ; здійснювати моніторинг навчальних досягнень учнів у різних видах мовленнєвої діяльності після застосування ІТНІМ; добирати та аналізувати джерела інформації з точки зору їх методичної цінності та корисності щодо появи нового досвіду застосування ІТНІМ; самостійно навчатися застосовувати ІТНІМ з метою підвищення якості набутих методичних умінь; уміння і навички, що дають змогу застосовувати цифрові технології під час навчання ІМ, зокрема робота з комп'ютером; інтеграційні уміння, що передбачають поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних (методики навчання ІМ з педагогічною інноватикою; методики навчання ІМ з педагогічними технологіями в ПШ тощо)	здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності з метою оптимізації підготовки до уроку ІМ у ПШ; прогнозувати появу іншомовленневих труднощів в учнів у зв'язку з апробацією та імплементацією незнайомих їм технологій навчання ІМ; здійснювати моніторинг навчальних досягнень учнів у різних видах мовленнєвої діяльності після застосування ІТНІМ; добирати та аналізувати джерела інформації з точки зору їх методичної цінності та корисності щодо появи нового досвіду застосування ІТНІМ; уміння самостійно навчатися застосовувати ІТНІМ з метою підвищення якості набутих методичних умінь; уміння і навички, що дають змогу застосовувати цифрові технології під час навчання ІМ, зокрема робота з комп'ютером; інтеграційні уміння, що передбачають поєднання знання та досвіду суміжних наук, а інколи діаметрально протилежних (методики навчання ІМ з педагогічною інноватикою; методики навчання ІМ з педагогічними технологіями в ПШ тощо)

Джерело: складено автором самостійно

АНКЕТА

для визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Київський університет імені Бориса Грінченка

Педагогічний інститут

Кафедра іноземних мов і методик їх навчання

АНКЕТА № 1

ШАНОВНИЙ СТУДЕНТЕ!

Сьогодні питанню застосування інноваційних технологій у навчанні молодших школярів, зокрема на уроках іноземних мов, приділяється все більше уваги. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває підготовка вчителів початкової школи до такого виду діяльності.

Просимо вас взяти участь в опитуванні, що проводиться в рамках вивчення проблеми підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Впевнені, що у вас є думка з цього питання.

Будь ласка, уважно ознайомтесь із кожним запитанням і позначте той варіант відповіді, що відповідає вашій точці зору. У відкритих запитаннях зазначте, будь ласка, свою думку. Не пропускайте жодного запитання — нам дуже важливо отримати відповіді на кожне з них.

Анкета анонімна, тому вказувати ваше ПІБ не обов'язково (якщо не маєте такого бажання).

Дякуємо вам за співпрацю та сприяння, оскільки ваша думка є дуже цінною у цьому дослідженні!

1. Як, на Вашу думку, можна схарактеризувати поняття «інноваційний»?
- а) новий;
 - б) ефективний;
 - в) той, що протиставлений традиції;
 - г) власний варіант _____

2. Надайте, будь ласка, власне розуміння поняття «інновація».

3. Як Ви вважаєте, чи існує відмінність між поняттями «інновація» та «новація»?
- а) існує;
 - б) відсутня;
 - в) частково існує;
 - г) власний варіант _____

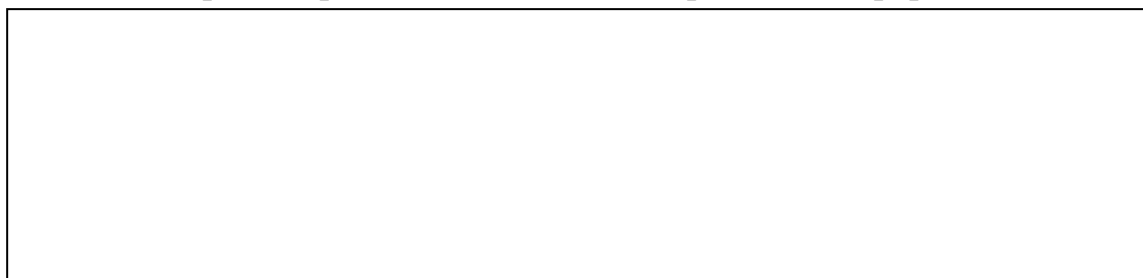
4. Як Ви вважаєте, чи існує відмінність між поняттями «інновація» та «нововведення»?
- а) існує;
 - б) відсутня;
 - в) частково існує;
 - г) власний варіант _____

5. Якщо Ви вибрали варіант відповіді «а», поясніть, будь ласка, у чому саме полягає відмінність між поняттями «інновація» та «нововведення».

6. Чи існує взаємозв'язок між традиційними та інноваційними технологіями навчання?
- а) існує;
 - б) не існує;

7. Як Ви вважаєте, у якій ієрархічній залежності перебувають інноваційні, традиційні та сучасні технології навчання?
- а) інноваційні і традиційні технології навчання входять до складу сучасних;
 - б) інноваційні технології вміщують сучасні та традиційні технології навчання;
 - в) традиційні технології вміщують сучасні та інноваційні технології навчання;
 - г) власний варіант _____

8. Якщо Ви вибрали варіант відповіді «г», зобразіть цю ієрархію схематично.



9. Які технології навчання іноземних мов з наведеного переліку, на Вашу думку, є інноваційними?

- а) технології проблемного навчання;
- б) проектні технології;
- в) дистанційні технології;
- г) сугестивні методи;
- д) мультимедійні технології;
- е) інформаційні технології;
- є) інтерактивні технології;
- ж) прямі методи;
- з) перекладні методи;
- и) ігрові технології;
- к) власний варіант _____

10. Зазначте, які з перелічених чинників, на Вашу думку, сприяють підвищенню ефективності навчання іноземних мов у початковій школі.

- а) удосконалення матеріально-технічної бази;
- б) опанування нових технологій навчання вчителями;
- в) запозичення зарубіжного досвіду навчання іноземних мов;
- г) застосування інформаційних технологій у процесі навчання;
- д) власний варіант _____

11. Чи поділяєте Ви думку щодо необхідності застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі сьогодні?

- а) так;
- б) ні

12. Які якості, на Вашу думку, мають бути притаманні педагогу, готовому до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) бажання експериментувати;
- б) впевненість у собі;
- в) креативність;
- г) активність;
- д) інноваційність мислення (пошук та внесення новизни);
- е) чітке бачення мети і кінцевого результату;
- є) бажання самовдосконалення;
- ж) власний варіант _____

13. Що мотивує Вас до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) цікавість та допитливість;
- б) активність і прагнення до отримання нового досвіду;

- в) бажання зробити навчання іноземної мови інтерактивним;
- г) креативність;
- д) прагнення досягти успіху;
- е) бажання та можливість проявити себе, виділитися серед колег;
- є) різноманітні заохочення;
- ж) власний варіант _____

14. Які, на Ваш погляд, переваги застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) сприяє підвищенню професійної майстерності вчителя;
- б) сприяє підвищенню мотивації молодшого школяра до навчання іноземних мов;
- в) є альтернативою традиційному навчанню та може повністю його замінити;
- г) змінює роль учня, який стає активним учасником навчального процесу;
- д) сприяє ефективності оволодіння іншомовним матеріалом;
- е) власний варіант _____

15. Дотримання яких обов'язкових умов, на Вашу думку, робить застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов можливим?

- а) наявність матеріально-технічної бази;
- б) особисте бажання та вмотивованість викладача;
- в) дозвіл адміністрації школи;
- г) вміння застосовувати інноваційні технології навчання та ефективно інтегрувати їх з традиційними;
- д) власний варіант _____

16. Уявіть, що при першому застосуванні будь-якої інноваційної технології навчання іноземних мов у Вас виникли труднощі або отриманий результат не задовольнив Ваші очікування, як Ви будете діяти далі.

- а) повернусь до застосування традиційних технологій навчання іноземних мов, оскільки вони завжди виявляються дієвими;
- б) спробую ще раз або спробую інші інноваційні технології навчання іноземних мов;
- в) буду працювати над вдосконаленням власної педагогічної майстерності та створенням авторської технології;
- г) власний варіант _____

17. Проранжуйте у порядку зменшення вагомості джерела, які, на Ваш погляд, можуть надати детальну інформацію щодо застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі (1 — найважливіша якість, 7 — найменш значуща якість).

<i>Джерело</i>	<i>Бал</i>
Інтернет	

Журнали, періодичні видання	
Підручники, посібники	
Конференції, семінари, тренінги	
Обмін досвідом з колегами	
Курси підвищення кваліфікації	
Педагогічна практика	

18. Чи отримували Ви у ЗВО інформацію щодо інноваційних технологій навчання інших предметів (яких саме технологій; у процесі вивчення яких дисциплін)?

19. Чи вважаєте Ви за необхідне вивчення спеціальної дисципліни у ЗВО, яка буде спрямована на практичне оволодіння інноваційними технологіями навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) так;
- б) ні

20. Якщо Ви вибрали варіант відповіді «а», поясніть, будь ласка, що саме Ви хотіли б дізнатись у курсі цієї дисципліни.

21. Як Ви вважаєте, чи готові Ви до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) повністю готовий;
- б) достатньо готовий;
- в) частково готовий;
- г) зовсім не готовий

22. Які знання, уміння, навички необхідні вчителю для застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) володіння методикою навчання іноземних мов;
- б) володіння традиційними технологіями навчання іноземних мов;
- в) знання психолого-педагогічних особливостей дітей молодшого шкільного віку;
- г) володіння комунікативними навичками;
- д) уміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземних мов

23. Чи мали Ви досвід застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі під час проходження педагогічної практики?

- а) так;
- б) ні

24. Якщо Ви вибрали варіант відповіді «а», поясніть, будь ласка, які саме технології Ви застосовували.

25. Серед наведеного переліку, які інноваційні технології Ви вже змогли б застосувати у навчанні іноземної мови в початковій школі.

- а) інтерактивні;
- б) інформаційні;
- в) проектні;
- г) дистанційні;
- д) власний варіант _____

26. Чому, на Вашу думку, вчителям початкової школи сьогодні важливо опанувати інноваційні технології?

- а) власна зацікавленість;
- б) гарантія підвищення та можливі грошові винагороди;
- в) вимога керівництва;
- г) необхідність осучаснення навчального процесу;
- д) підвищення ефективності формування іншомовних навичок та вмінь учнів;
- е) підвищення кваліфікації;
- є) власний варіант _____

27. Вкажіть вашу стать (ч / ж) _____

28. Вкажіть ваш вік _____

29. Вкажіть ваш курс _____

30. Вкажіть ваш ОКР _____

31. Вкажіть ваш напрям підготовки _____

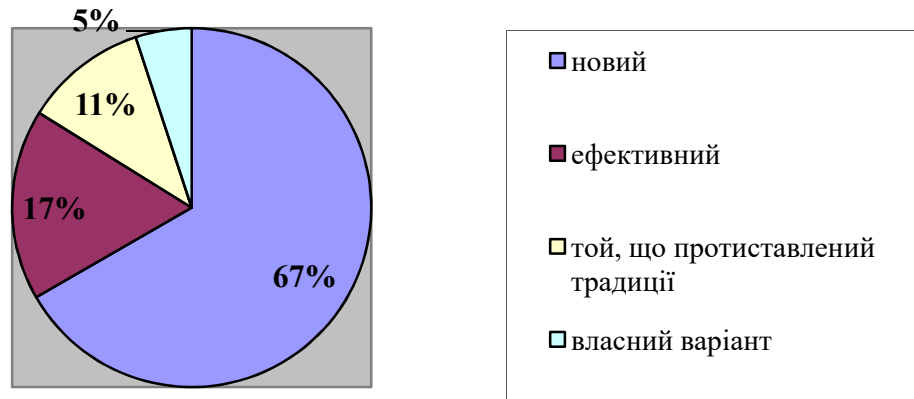
ДЯКУЄМО ЗА ВІДПОВІДІ!

Додаток В

У Додатках В.1 — В.20 наведено узагальнені результати анкетування визначення вихідного рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

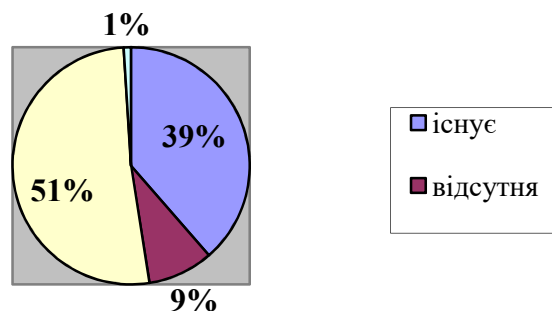
Додаток В.1

**Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 1
«Як, на Вашу думку, можна схарактеризувати поняття “інноваційний”?»**

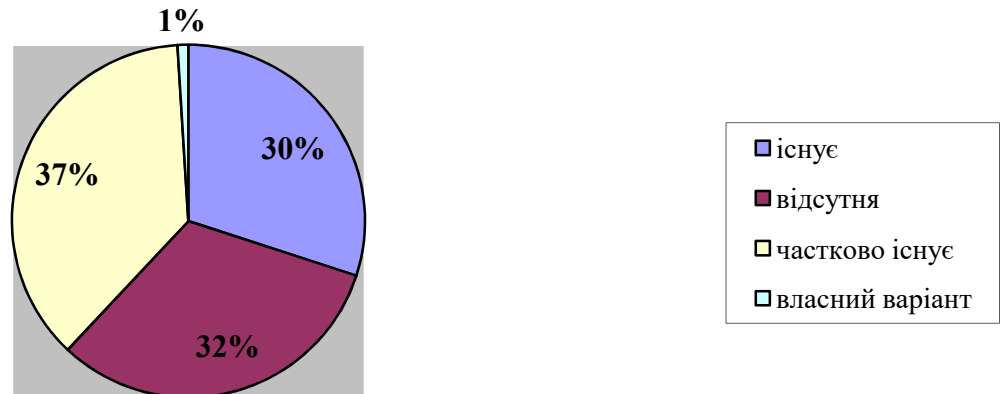


Додаток В.2

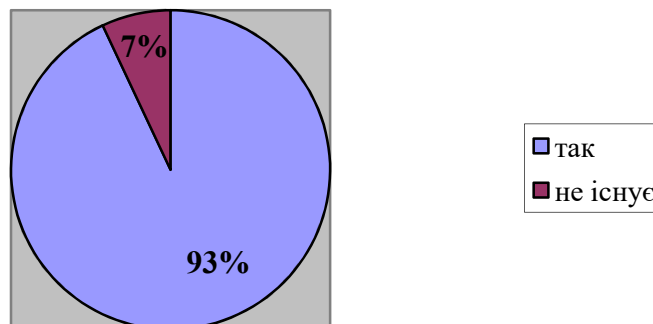
**Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 3
«Як Ви вважаєте, чи існує відмінність між поняттями “інновація” та
“новація”?»**



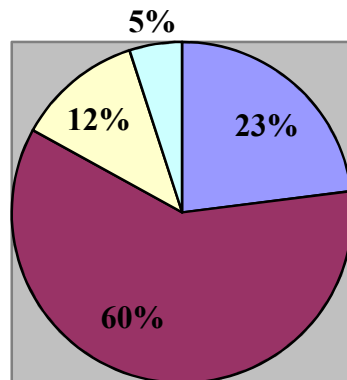
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 4
«Як Ви вважаєте, чи існує відмінність між поняттями “інновація” та
“нововведення”?»»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 6
«Чи існує взаємозв'язок між традиційними та інноваційними технологіями
навчання?»»

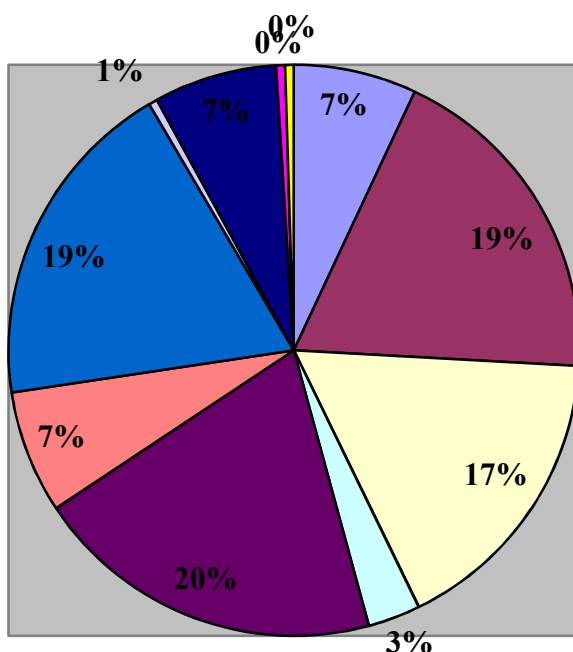


Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 7
«Як Ви вважаєте, у якій ієрархічній залежності перебувають інноваційні, традиційні та сучасні технології навчання?»



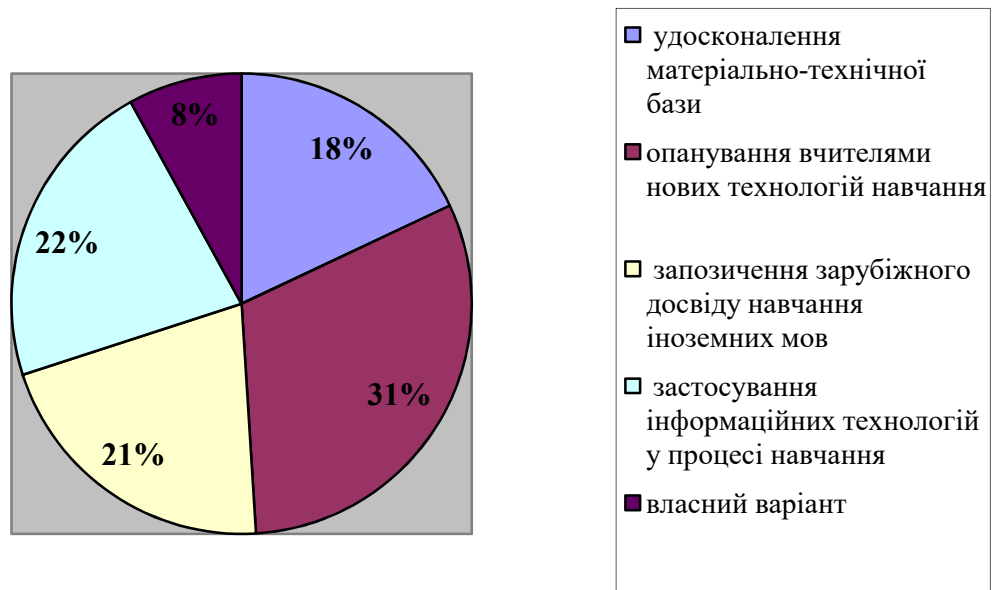
- інноваційні і традиційні технології навчання входять до складу сучасних
- інноваційні технології вміщують сучасні та традиційні технології навчання
- традиційні технології вміщують сучасні та інноваційні технології навчання
- власний варіант

Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 9
«Які технології навчання ІМ з наведеного переліку, на Вашу думку, є інноваційними?»

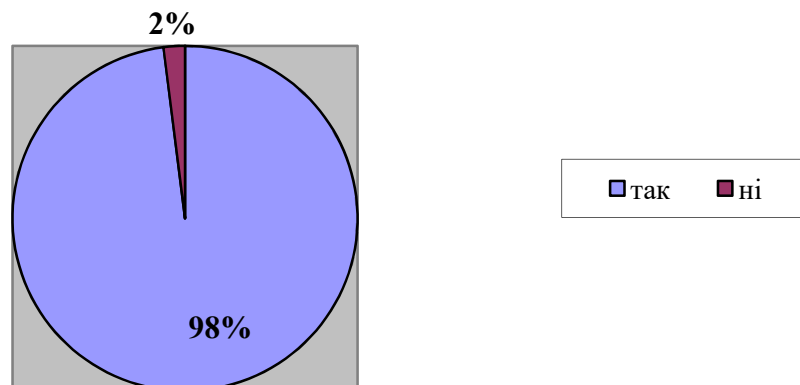


- технології проблемного навчання
- проектні технології
- дистанційні технології
- сугестивні методи
- мультимедійні технології
- інформаційні технології
- інтерактивні технології
- прямі методи
- перекладні методи
- ігрові технології

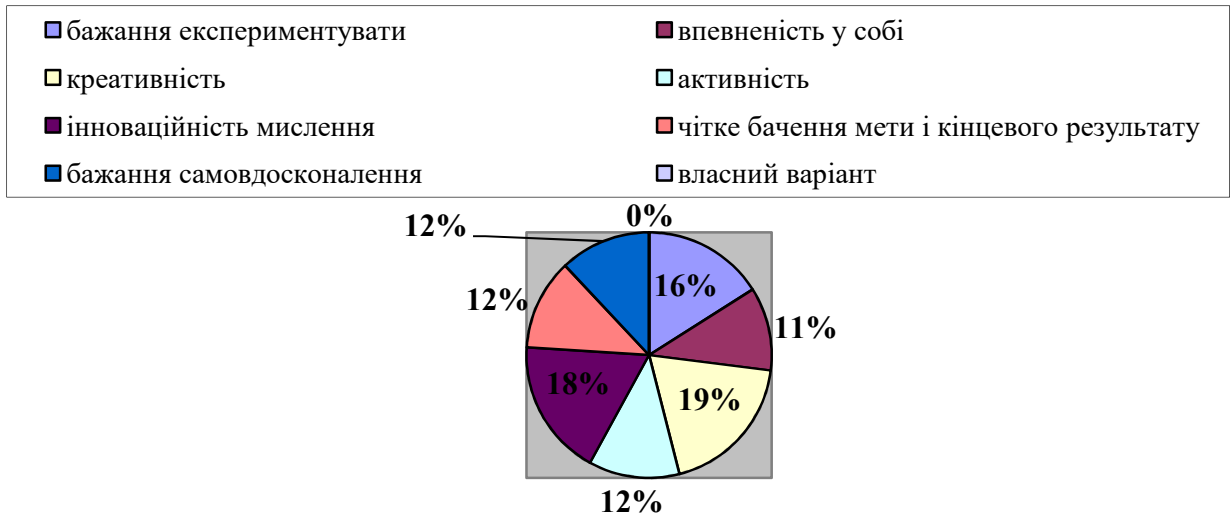
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 10
«Зазначте, які з перелічених чинників, на Вашу думку, сприяють
підвищенню ефективності навчання ІМ у ПШ»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 11
«Чи поділяєте Ви думку щодо необхідності застосування ІТНІМ у ПШ
сьогодні?»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 12
«Які якості, на Вашу думку, мають бути притаманні педагогу, готовому до застосування ІТНІМ у ПШ?»

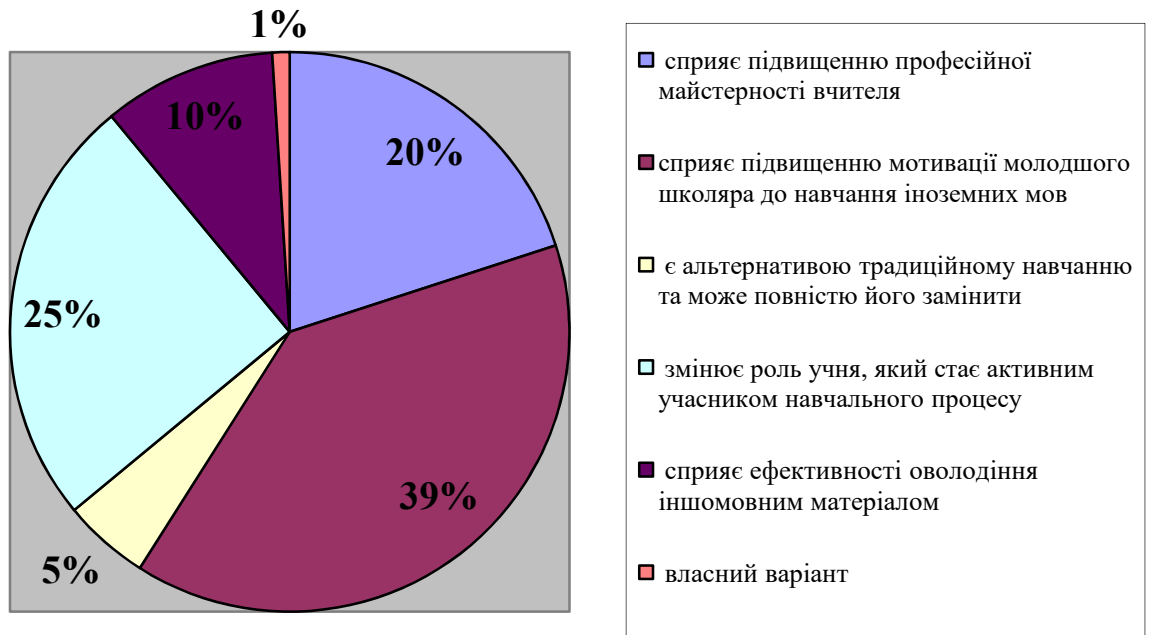


Додаток В.10

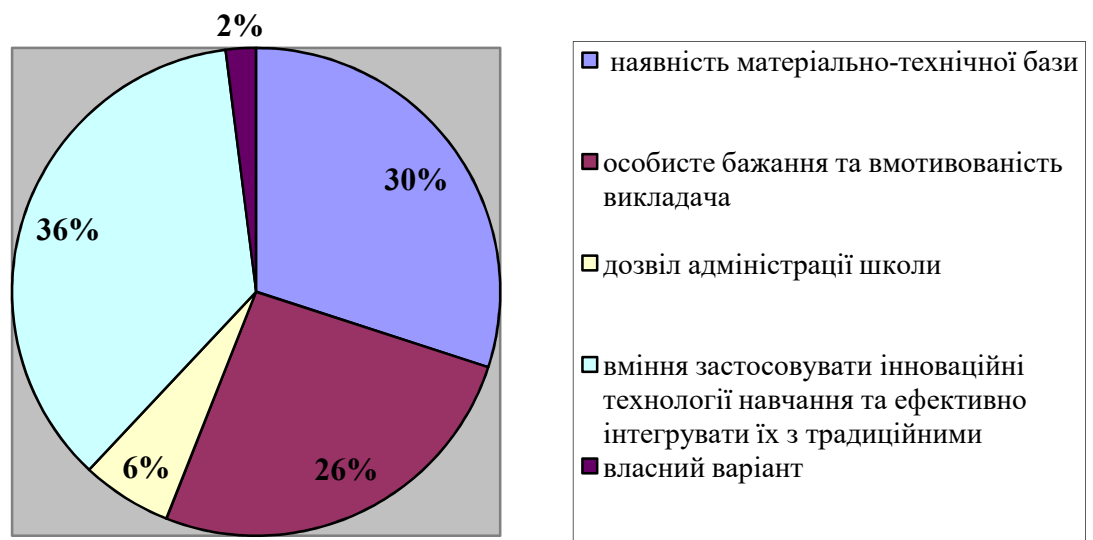
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 13
«Що мотивує Вас до застосування ІТНІМ у ПШ?»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 14
«Які, на Ваш погляд, переваги застосування ІТНІМ у ПШ?»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 15
«Дотримання яких обов'язкових умов, на Вашу думку, робить застосування ІТНІМ можливим?»



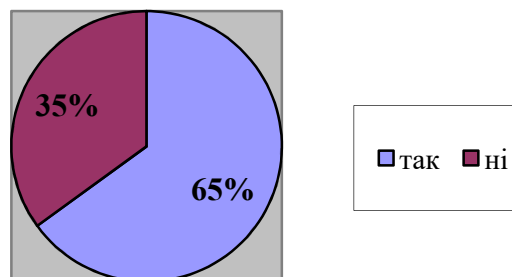
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 16

«Уявіть, що при першому застосуванні будь-якої ІТНІМ у Вас виникли труднощі або отриманий результат не задовольнив Ваші очікування, як Ви будете діяти далі»

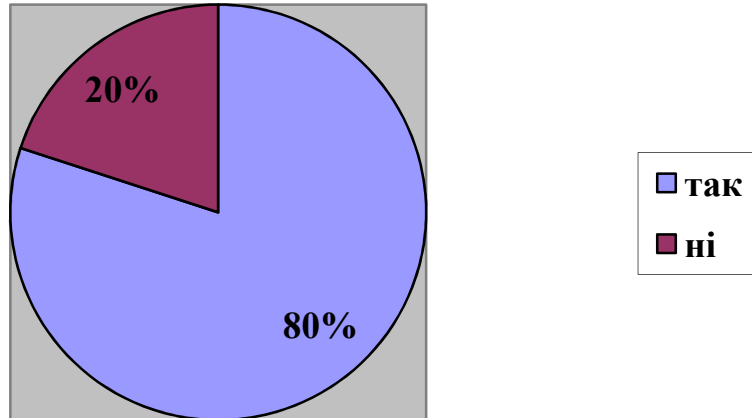


Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 18

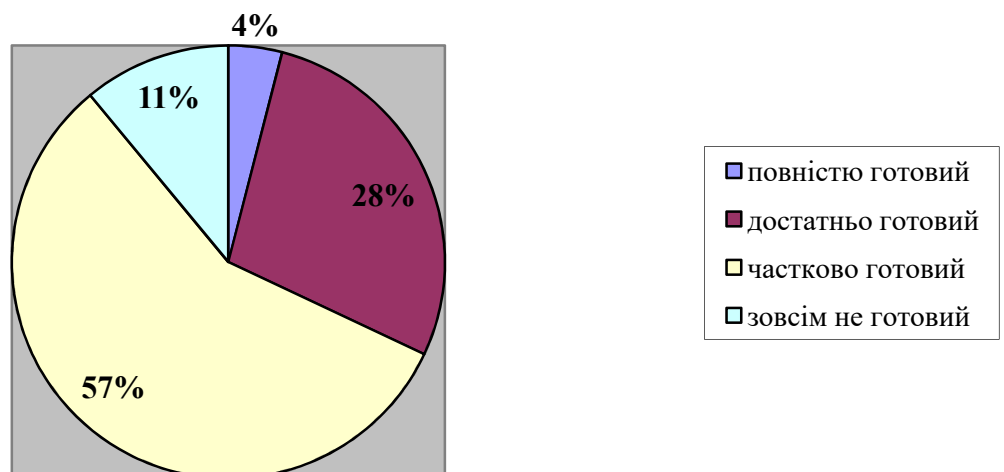
«Чи отримували Ви у ЗВО інформацію щодо інноваційних технологій навчання інших предметів (яких саме технологій; у процесі вивчення яких дисциплін)?»



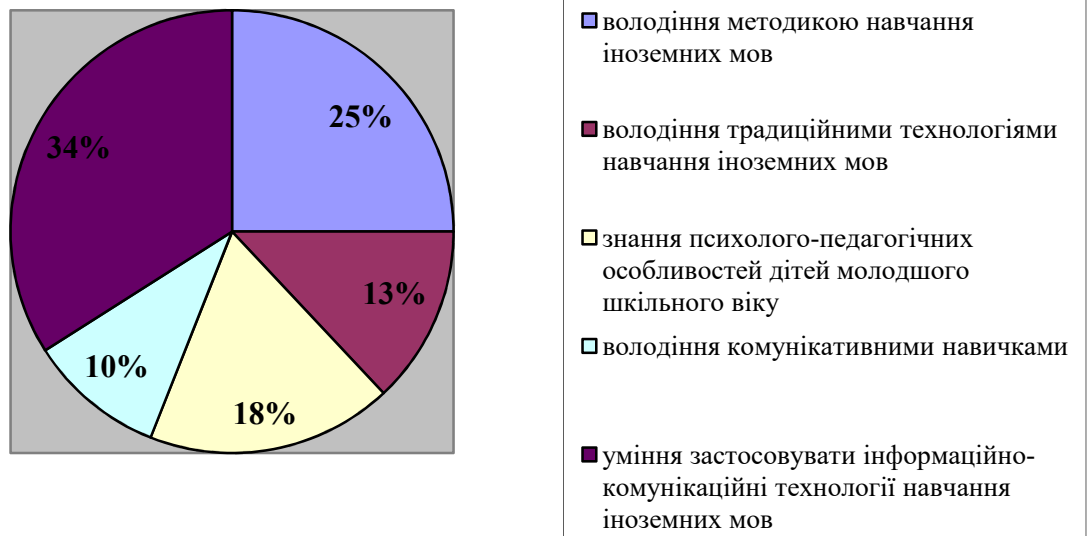
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 19
«Чи вважаєте Ви за необхідне вивчення спеціальної дисципліни у ЗВО, яка
буде спрямована на практичне оволодіння ІТНІМ у ПШ?»»



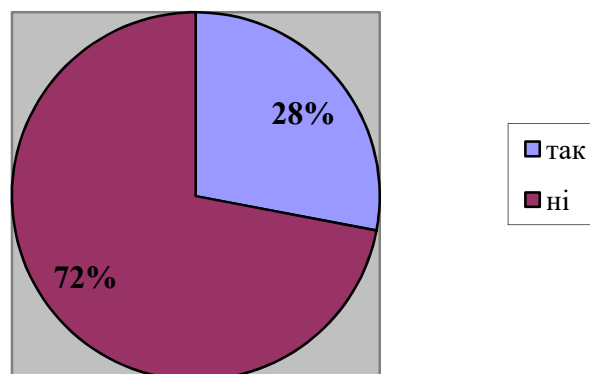
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 21
«Як Ви вважаєте, чи готові Ви до застосування ІТНІМ у ПШ?»»



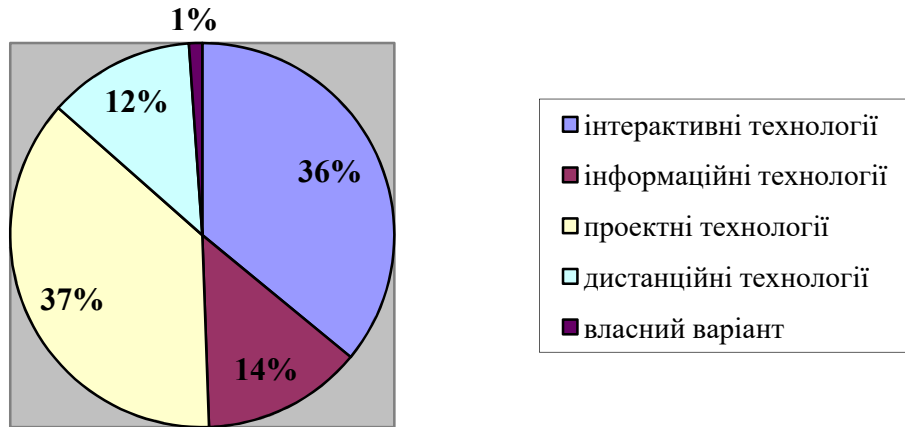
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 22
«Які знання, уміння, навички необхідні вчителю для застосування ІТНІМ у ПШ?»»



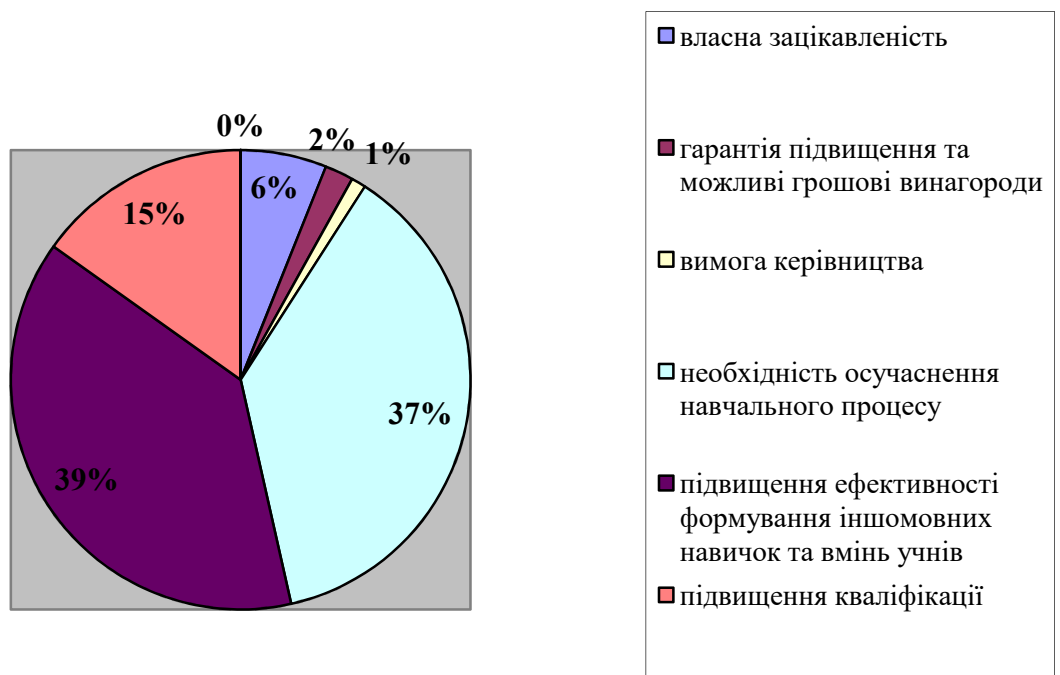
Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 23
«Чи мали Ви досвід застосування ІТНІМ у ПШ під час проходження педагогічної практики?»»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 25
«Серед наведеного переліку, які інноваційні технології Ви вже змогли б застосувати у навчанні ІМ в ПШ»



Узагальнена діаграма відповідей на запитання № 26
«Чому, на Вашу думку, вчителям ПШ сьогодні важливо опанувати інноваційні технології?»

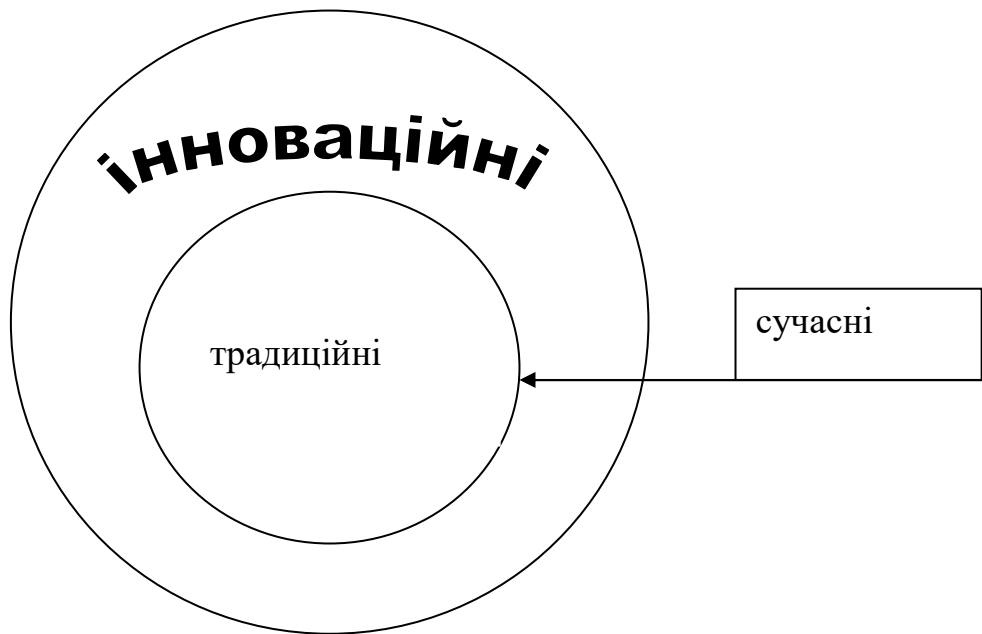


Додаток Г

Зразки відповідей опитуваних на відкрите запитання анкети «Як Ви вважаєте, у якій ієрархічній залежності перебувають інноваційні, традиційні та сучасні технології навчання?»

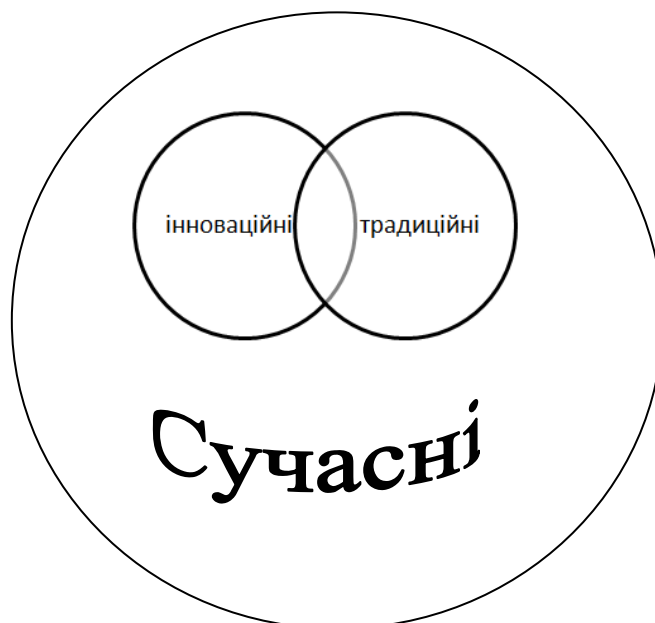
Додаток Г.1.

Варіант 1

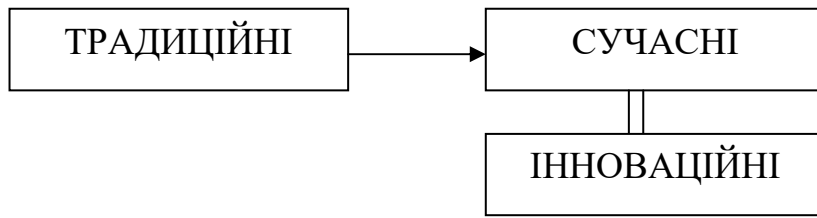


Додаток Г.2

Варіант 2



Варіант 3



Додаток Г.4

Варіант 4

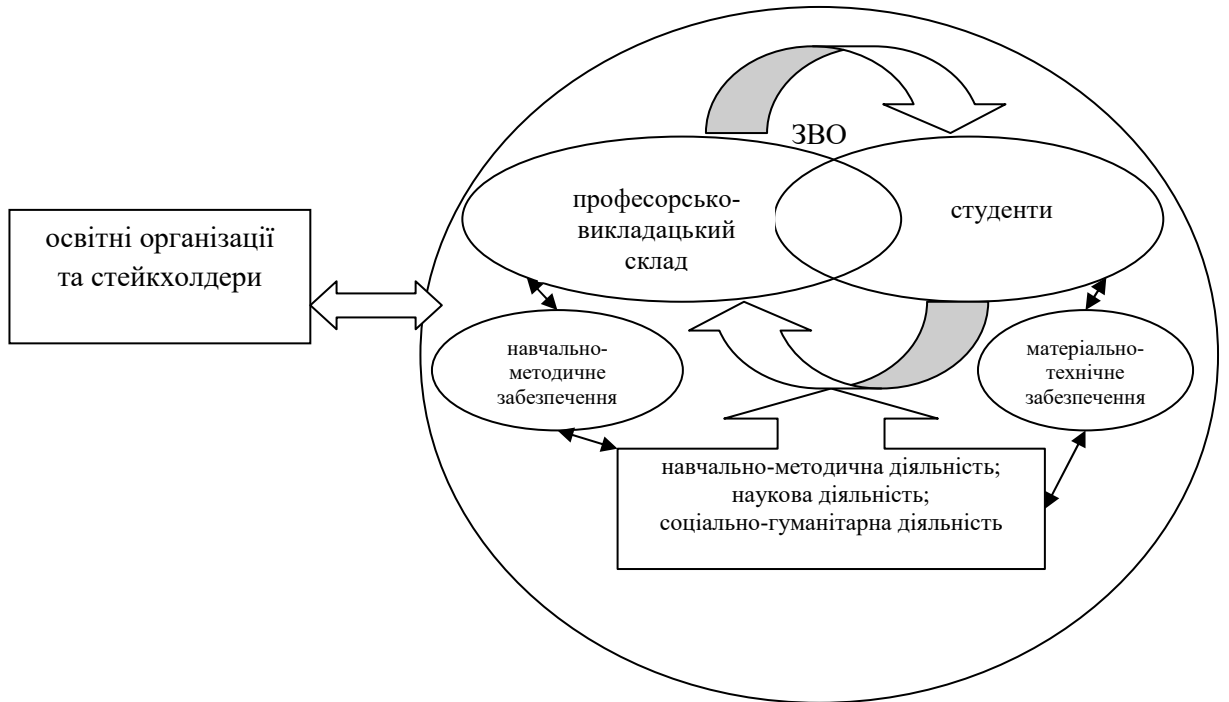


Таблиця Д.1

**Результати відповідей анкети на запитання
«Проранжуйте у порядку зменшення вагомості джерела, які, на Ваш погляд,
можуть надати детальну інформацію щодо застосування ІТНІМ у ПШ
(1 — найважливіша якість, 7 — найменш значуща якість)»**

Джерело	Загальна кількість балів	Місце у рейтингу
Інтернет	935	5
Журнали, періодичні видання	1046	7
Підручники, посібники	964	6
Конференції, семінари, тренінги	797	3
Обмін досвідом з колегами	871	4
Курси підвищення кваліфікації	768	2
Педагогічна практика	697	1

**Взаємозв'язок структурних компонентів
інноваційного освітнього середовища ЗВО**



КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
Кафедра іноземних мов і методик їх навчання



“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Проректор з науково-методичної та навчальної роботи
О.Б.Жильцов
2016 року

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі
(спецкурс)

Напрямок підготовки: 6.010102 Початкова освіта

Педагогічний інститут

2016 – 2017 навчальний рік

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА Ідентифікаційний код 02136554 Начальник відділу моніторингу якості освіти	
Програма № <u>1582</u>	
<u>Жильцов</u> (підпис)	(прізвище, ініціали)
* * * 20 <u>16</u> р.	

Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі: роб. навч. прог. [для студ. напр. підгот. 6.010102 «Початкова освіта»] / розробн. О.В. Котенко, Ю.В. Руднік – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. – 18 с.

Розробники:

Котенко Ольга Володимирівна, завідувач кафедри іноземних мов і методик їх навчання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент;

Руднік Юлія Вікторівна, викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Робочу програму обговорено на засіданні кафедри іноземних мов і методик їх навчання
Протокол від «07» вересня 2016 року № 1

Завідувач кафедри
Іноземних мов і методик їх навчання



О.В. Котенко

Заступник директора
з науково-методичної
та навчальної роботи



М.А. Машовець
години звірено з навчальним
планом, структура програми
типова

ЗМІСТ

I. Пояснювальна записка.....	5
II. Структура програми спецкурсу	7
<i>Опис предмета спецкурсу</i>	7
<i>Тематичний план спецкурсу</i>	7
III. Програма спецкурсу	8
<i>Змістовий модуль I. Теоретичні засади педагогічної інноватики у навчанні ІМ...</i>	8
<i>Змістовий модуль II. Практичні аспекти застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ</i>	8
IV. Навчально-методична карта спецкурсу	10
V. Плани лекційних і семінарських занять	11
VI. Завдання для самостійної роботи	13
VII. Карта самостійної роботи студентів	14
VIII. Система поточного та підсумкового контролю	16
IX. Методи оцінювання навчальних досягнень студентів	16
X. Методи навчання	17
XI. Методичне забезпечення курсу	17
XII. Рекомендована література	17

I. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Тенденції глобалізації та інтеграції у різних сферах суспільного життя сприяють підвищенню інтересу до ІМ. Це зумовлює спрямованість державної стратегії на забезпечення реалізації іншомовного навчання на якісному рівні, що, своєю чергою, актуалізує проблему пошуку ефективних методів, принципів та засобів навчання ІМ, оскільки ключовим аспектом у цьому контексті є підвищення якості мовної підготовки. У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті акцентується увага на потребі нового підходу до вивчення, навчання та викладання ІМ на всіх рівнях освіти. Особливо ця проблема актуалізується із прийняттям нового Державного стандарту загальної початкової освіти (2012 р.), у якому визначається обов'язкове вивчення ІМ з 1 класу в усіх загальноосвітніх закладах. Запровадження зазначеного вище нормативного документа актуалізує завдання оптимізації іншомовної підготовки вчителів ПШ щодо формування їх готовності до навчання ІМ дітей молодшого шкільного віку. Передумовою ефективної діяльності вчителів ПШ у процесі навчання ІМ молодших школярів має бути сьогодні не лише готовність до професійної діяльності, а й до застосування інноваційних технологій, що дають змогу якісно покращити процес навчання ІМ. Найважливішим умінням для вчителя ПШ є раціональна організація педагогічного спілкування на уроці із застосуванням інноваційних технологій навчання ІМ, що значною мірою визначає ефективність навчально-виховного процесу в ПШ.

Питання підготовки студентів до застосування інноваційних технологій у навчанні ІМ молодших школярів — одна з актуальних дидактичних проблем. Її розв'язання можливе за умови організації цілеспрямованого процесу, який буде спрямований на формування особистісної, теоретичної та практичної готовності майбутніх учителів ПШ до застосування інноваційних технологій навчання ІМ.

Уміння здійснювати навчання із застосуванням інноваційних технологій навчання ІМ пов'язане із формуванням умінь прогнозування, проектування, аналізу та рефлексії власної педагогічної діяльності, умінням ефективного й

методично правильного добору інноваційних технологій навчання. На вирішення цих проблем спрямований зміст спецкурсу «Інноваційні технології навчання ІМ у ПШ».

Робоча навчальна програма спецкурсу «Інноваційні технології навчання ІМ у ПШ» призначена для студентів 3 курсу денної форми навчання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Мета курсу: визначити сутність, зміст, форми та методи інноваційних технологій навчання ІМ, сформувані практичні уміння і навички організації навчально-виховного процесу в ПШ під час їх застосування.

Завдання курсу:

- засвоїти систему знань про основні категорії педагогічної інноватики;
- ознайомити студентів з інноваційними технологіями навчання ІМ молодших школярів;
- сформувані практичні вміння диференціації інноваційних технологій навчання ІМ відповідно до практичної мети уроку ІМ;
- навчити проектувати, аналізувати та добирати інноваційні технології навчання ІМ з точки зору їх доцільності та ефективності;
- сформувані навички моніторингу навчальної успішності молодших школярів за видами іншомовленнєвої діяльності на уроках ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання;
- розвинути уміння організації позакласної роботи з ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання.

У результаті опанування спецкурсу «Інноваційні технології навчання ІМ у ПШ» *студенти повинні знати:*

- базові категорії педагогічної інноватики;
- систему інноваційних технологій навчання ІМ у ПШ;
- особливості формування іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів на уроках із застосуванням інноваційних технологій навчання ІМ;

- вимоги до застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ;
- специфіку оцінювання навчальної успішності молодших школярів на уроках ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання.

Студенти повинні уміти:

- методично правильно застосовувати інноваційні технології навчання ІМ на уроках у ПШ;
- здійснювати контроль навчальної успішності учнів відповідно до застосованих інноваційних технологій навчання ІМ;
- здійснювати аналіз та самоаналіз уроку ІМ, проведеного із застосуванням інноваційних технологій навчання;
- працювати з рекомендованими літературними джерелами та самостійно здійснювати пошук інформації щодо інноваційних технологій навчання ІМ молодших школярів та їх запровадження.

Кількість кредитів, запланованих для вивчення спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі» — 2. Загальна кількість годин — 72, з них 28 аудиторних, а саме: лекції — 14 год, семінарські заняття — 14 год, модульні контрольні роботи — 4 год, самостійна робота — 40 год, семестровий контроль — ПМК.

II. СТРУКТУРА ПРОГРАМИ СПЕЦКУРСУ
«ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»

1. ОПИС ПРЕДМЕТА СПЕЦКУРСУ

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, ОКР	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів — 2	Галузь знань: 0101 «Педагогічна освіта» Напрямок підготовки: 6.010102 «Початкова освіта» ОКР: «бакалавр»	Денна форма навчання
Змістових модулів — 2		Нормативна
Загальна кількість годин — 72		Рік підготовки — 3
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних — 2		Семестр — V
		Лекції — 14
		Семінарські — 14
		Модульний контроль — 4
Вид контролю — залік		
Самостійна робота — 40		

2. ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СПЕЦКУРСУ

№ п / п	Теми	Кількість годин					
		Разом	Аудиторні	Лекції	Семінарські заняття	Самостійна робота	МКР
Модуль I. Теоретичні засади педагогічної інноватики у навчанні ІМ							
1	Вступ до спецкурсу			2			
2	Педагогічна інноватика у навчанні ІМ молодших школярів			2	2	6	
3	Інноваційна компетентність вчителя ПШ			2	2	7	
4	Організація уроків ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання			2	2	7	
	<i>Модульна контрольна робота 1</i>						2

	Разом за модуль I	36	14	8	6	20	2
Модуль II. Практичні аспекти застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ							
5	Навчання адіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання ІМ				2	2	
6	Застосування кейс-технології (case-study) та технології проблемного навчання іншомовного читання та письма				2	3	
7	Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні ІМ за технологією Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio)			2		2	
8	Застосування ІКТ у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках ІМ у ПШ				2	3	
9	Програма Intel «Навчання для майбутнього» та реалізація проектної технології навчання ІМ у ПШ			2		3	
10	Організація уроків ІМ у ПШ за моделлю Intel «1 учень — 1 комп'ютер»			2		2	
11	Реалізація технологій перевернутого (flipped learning), змішаного (blended learning), елементів мобільного (mobile learning) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) на уроках ІМ у ПШ				2	5	
	<i>Модульна контрольна робота II</i>						2
	Разом за модуль II	36	14	6	8	20	2
	Разом за навчальним планом	72	28	14	14	40	4

III. ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ «ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»

V СЕМЕСТР

Змістовий модуль I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ У НАВЧАННІ ІМ

Тема 1. Вступ до спецкурсу. Актуальність, мета та завдання спецкурсу. Загальна характеристика, зміст та структура спецкурсу «Інноваційні технології навчання ІМ у ПШ». Результати навчання та особливості системи оцінювання. Зв'язок спецкурсу з іншими дисциплінами. Аналіз запропонованих літературних джерел.

Тема 2. Педагогічна інноватика у навчанні ІМ молодших школярів. Інноватика у процесі навчання ІМ молодших школярів. Сутність та основні категорії педагогічної інноватики. Ієрархічні зв'язки традиційних та інноваційних технологій навчання ІМ. Типологія сучасних технологій навчання ІМ.

Тема 3. Інноваційна компетентність вчителя ПШ. Інноваційний підхід до організації процесу навчання ІМ молодших школярів, функції та завдання сучасного вчителя ПШ. Інноваційна компетентність вчителя ПШ. Сутність інноваційної діяльності вчителя ПШ. Організація позакласної роботи з ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання.

Тема 4. Організація уроків ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання. Моделювання і конструювання навчально-виховного процесу з ІМ у ПШ на основі застосування інноваційних технологій навчання ІМ. Вимоги до уроку та критерії добору інноваційних технологій навчання ІМ молодших школярів (доцільність, обсяг, ефективність тощо). Контроль та особливості оцінювання навчальних досягнень молодших школярів (критерії і форми).

Змістовий модуль II

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІМ У ПШ

Тема 5. Навчання аудіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання ІМ. Загальна характеристика технологій ігрового, інтерактивного і тренінгового навчання: історія виникнення та розвитку, світовий досвід. Класифікація ігрових, інтерактивних і тренінгових технологій навчання. Організація процесу формування усномовленневих навичок молодших школярів із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання.

Тема 6. Застосування кейс-технології (case-study) та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма. Загальна характеристика кейс-технології (case-study) та технології проблемного навчання: історія виникнення та розвитку, світовий досвід. Організація процесу формування навичок читання та письма молодших школярів із застосуванням кейс-технологій (case-study) та технології проблемного навчання. Оцінювання та аналіз навчальних успіхів молодших школярів за кейс-технологією (case-study). Добір навчального матеріалу, оцінювання та контроль навчальних успіхів молодших школярів на уроках ІМ у контексті проблемного навчання.

Тема 7. Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні ІМ за технологією Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio). Загальна характеристика технології Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio) у навчанні ІМ: історія виникнення та розвитку, світовий досвід. Організація процесу навчання ІМ у ПШ із застосуванням технології Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio).

Тема 8. Застосування ІКТ у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках ІМ у ПШ. Загальна характеристика ІКТ: історія виникнення та розвитку, світовий досвід. Класифікація та різновиди ІКТ у навчанні ІМ. Мультимедійні та інтернет-технології у навчанні ІМ молодших школярів. Добір навчального матеріалу та організація процесу навчання ІМ молодших школярів із застосуванням ІКТ. Інтернет-ресурси, комп'ютерні програми та он-лайн-ігри у навчанні іншомовної фонетики, граматики, лексики.

Тема 9. Програма Intel «Навчання для майбутнього» та реалізація проектної технології навчання ІМ у ПШ. Основна мета програми «Навчання для майбутнього». Сутність проектної технології у навчанні ІМ молодших школярів. Етапи роботи над проектом на уроках ІМ у ПШ. Добір навчального матеріалу, вимоги до уроку та особливості оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. Сутність формуючого оцінювання.

Тема 10. Організація уроків ІМ у ПШ за моделлю Intel «1 учень — 1 комп'ютер». Сутність моделі «1 учень — 1 комп'ютер». Побудова та проведення уроків ІМ за інноваційною моделлю «1 учень — 1 комп'ютер» у ПШ. Вимоги до уроку ІМ, організованого за моделлю «1 учень — 1 комп'ютер». Добір навчального матеріалу та особливості оцінювання навчальних результатів молодших школярів.

Тема 11. Реалізація технологій перевернутого (flipped learning), змішаного (blended learning), елементів мобільного (mobile learning) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) на уроках ІМ у ПШ. Загальна характеристика технологій перевернутого, змішаного, елементів мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання ІМ: історія виникнення та розвитку, світовий досвід. Добір навчального матеріалу, організація процесу навчання із застосуванням технологій перевернутого, змішаного, елементів мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання ІМ у ПШ.

**IV. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА КАРТА СПЕЦКУРСУ
«ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»**

Разом: 72 год, лекції — 14 год, семінарські заняття — 14 год, самостійна робота — 40 год, мод. контроль — 4 год

Семестр	<i>Семестр V</i>						
Модулі	Змістовий модуль I				Змістовий модуль II		
Назва модуля	Теоретичні засади педагогічної інноватики у навчанні ІМ				Практичні аспекти застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ		
К-сть балів за модуль	77 балів				107 балів		
Лекції	1	2	3	4	5	6	7
Теми лекцій	Вступ до спецкурсу (1 б.)	Педагогічна інноватика у навчанні ІМ молодших школярів (1 б.)	Інноваційна компетентність вчителя ПШ (1 б.)	Організація уроків ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання (1 б.)	Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні ІМ за технологією Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio) (1 б.)	Програма Intel «Навчання для майбутнього» та реалізація проектних технологій навчання ІМ у ПШ (1 б.)	Організація уроків ІМ у ПШ за моделлю Intel «1 учень — 1 комп'ютер» (1 б.)
Семінари	1	2	3	4	5	6	7
Теми семінар. занять	Педагогічна інноватика у навчанні ІМ молодших школярів (1 б + 10 б)	Інноваційна компетентність вчителя ПШ (1 б + 10 б)	Організація уроків ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання (1 б + 10 б)	Навчання аудіювання та говоріння із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання ІМ (1 б + 10 б)	Застосування кейс-технології (case-study) та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма (1 б + 10 б)	Застосування ІКТ у навчанні фонетики, граматики, лексики на уроках ІМ у ПШ (1 б + 10 б)	Реалізація технологій перевернутого (flipped learning), змішаного (blended learning), елементів мобільного (mobile learning) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) на уроках ІМ у ПШ (1 б + 10 б)
Самост. робота	56*3 = 15 б.				56*7 = 35 б.		
Поточ. контроль	Модульна контрольна робота 1 (25 балів)				Модульна контрольна робота 2 (25 балів)		
Підсумк. к.	Залік. Максимальна кількість балів — 184; коефіцієнт розрахунку <i>K</i> — 1,84						

V. ПЛАНИ ЛЕКЦІЙНИХ І СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

СЕМЕСТР V

Змістовий модуль I ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ У НАВЧАННІ ІМ (14 год)

Лекція 1. Вступ до спецкурсу (2 год)

1. Мета, завдання, зміст та структура спецкурсу.
2. Базові категорії спецкурсу.
3. Система оцінювання та міждисциплінарні зв'язки спецкурсу.
4. Аналіз рекомендованої літератури до курсу.

Література: [1; 2; 8; 10].

Лекція 2. Педагогічна інноватика у навчанні ІМ молодших школярів (2 год)

1. Педагогічна інноватика як наука.
2. Основні категорії педагогічної інноватики.
3. Інноваційний підхід до навчання ІМ молодших школярів.
4. Поняття «технологія навчання» і його складові.

Література: [1; 2; 3; 9].

Семінарське заняття 1

Педагогічна інноватика у навчанні ІМ молодших школярів (2 год)

1. Типологія сучасних технологій навчання ІМ.
2. Класифікація традиційних технологій навчання ІМ у ПШ.
3. Класифікація інноваційних технологій навчання ІМ у ПШ.
4. Критерії ефективності застосування інноваційних технологій навчання ІМ у ПШ.

Література: [1; 2; 3; 9].

Лекція 3. Інноваційна компетентність вчителя ПШ (2 год)

1. Професійна компетентність вчителя ПШ та її складові.
2. Сутність інноваційної компетентності вчителя ПШ.
3. Функції і завдання сучасного вчителя ПШ.
4. Інноваційна діяльність педагога на уроках ІМ.

Література: [1; 5; 6; 7].

Семінарське заняття 2

Інноваційна компетентність вчителя ПШ (2 год)

1. Складові готовності вчителя ПШ до застосування інноваційних технологій навчання ІМ.
2. Роль особистості учителя у процесі іншомовної взаємодії із застосуванням інноваційних технологій навчання ІМ.
3. Організація позакласної роботи з ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання.

Література: [1; 5; 6; 7].

Лекція 4. Організація уроків ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання (2 год)

1. Сучасний урок ІМ у ПШ: традиції та інновації.
2. Критерії добору ефективних інноваційних технологій навчання ІМ.
3. Інноваційний підхід до планування уроків ІМ у ПШ.
4. Умови застосування інноваційних технологій навчання ІМ у ПШ.

Література: [1; 3; 4].

Семінарське заняття 3

Організація уроків ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання (2 год)

1. Моделювання навчального процесу з ІМ у ПШ із застосуванням інноваційних технологій навчання.
2. Інтеграція традиційних та інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ.
3. Аналіз уроків ІМ із застосуванням інноваційних технологій навчання та здійснення рефлексії ефективності роботи вчителя.

Література: [1; 3; 8; 10].

Змістовий модуль II

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ

ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІМ У ПШ (14 год)

Семінарське заняття 4

Навчання аудіюванню і говорінню із застосуванням ігрових, інтерактивних та тренінгових технологій навчання ІМ (2 год)

1. Загальна характеристика та особливості застосування ігрових технологій для навчання іншомовного аудіювання та говоріння у ПШ.
2. Класифікація та особливості застосування інтерактивних технологій для навчання іншомовного аудіювання та говоріння молодших школярів.
3. Сутність тренінгових технологій у навчанні ІМ молодших школярів.
4. Особливості застосування тренінгових технологій для навчання іншомовного аудіювання та говоріння молодших школярів.

Література: [1; 2; 3].

Семінарське заняття 5

Застосування кейс-технології (case-study) та технології проблемного навчання у формуванні навичок іншомовного читання та письма (2 год)

1. Загальна характеристика кейс-технології та її застосування у навчанні іншомовного читання і письма молодших школярів.
2. Загальна характеристика технології проблемного навчання та її застосування для формування навичок іншомовного читання і письма у ПШ.
3. Критерії вибору проблемних методів навчання на уроках ІМ у ПШ.
4. Добір навчального матеріалу для застосування технології проблемного навчання на уроках ІМ у ПШ.

Література: [1; 2; 3; 10].

Лекція 5. Формування самоосвітніх навичок молодших школярів у навчанні ІМ за технологією Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio) (2 год)

1. Загальна характеристика технології Європейське мовне портфоліо.
2. Світовий досвід застосування технології Європейське мовне портфоліо у навчанні ІМ молодших школярів.
3. Організаційно-педагогічні умови застосування технології Європейське мовне портфоліо на уроках ІМ у ПШ.
4. Оцінювання навчальних успіхів та формування самооцінки молодших школярів із застосуванням технології Європейське мовне портфоліо.

Література: [1; 2; 3].

Семінарське заняття 6

Застосування ІКТ у навчанні фонетики, граматики,

лексики на уроках ІМ у ПШ (2 год)

1. Загальна характеристика, типологія та особливості застосування ІКТ навчання ІМ у ПШ.
2. Застосування програми “Anki” для навчання фонетики на уроках ІМ у ПШ.
3. Навчання іншомовної граматики із застосуванням сервісу LearningApps.Org.
4. Навчання іншомовної лексики молодших школярів за допомогою веб-сервісу XMind.

Література: [12; 13; 14].

Лекція 6. Програма Intel «Навчання для майбутнього» та реалізація проектної технології навчання ІМ у ПШ (2 год)

1. Сутність програми «Навчання для майбутнього».
2. Планування та організація уроків з ІМ у ПШ на засадах проектної технології.
3. Етапи роботи над проектом з ІМ у ПШ.
4. Вимоги до уроку ІМ, організованого на засадах проектної технології.

Література: [1; 4; 6; 7; 11].

Лекція 7. Організація уроків ІМ у ПШ за моделлю Intel «1 учень — 1 комп'ютер» (2 год)

1. Сутність моделі «1 учень — 1 комп'ютер».
2. Умови застосування нетбуків Classmate PC корпорації “Intel”.
3. Планування та організація уроків з ІМ у ПШ за моделлю «1 учень — 1 комп'ютер».
4. Вимоги до уроку ІМ у ПШ за моделлю «1 учень — 1 комп'ютер».

Література: [1; 4; 6; 7; 11].

Семінарське заняття 7

Реалізація технологій перевернутого (flipped learning), змішаного (blended learning), елементів мобільного (mobile learning) та контекстно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) на уроках ІМ у ПШ (2 год)

1. Загальна характеристика технологій перевернутого, змішаного, мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання ІМ.

2. Принципи організації та вимоги до уроків ІМ із застосуванням технологій перевернутого, змішаного, елементів мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання у ПШ.
3. Добір навчального матеріалу для організації уроків ІМ у ПШ із застосуванням технологій перевернутого, змішаного, елементів мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання.
4. Особливості оцінювання навчальних успіхів молодших школярів із застосуванням перевернутого, змішаного, елементів мобільного та контекстно-мовного інтегрованого навчання.

Література: [1; 2; 3; 9; 10].

VI. ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

СЕМЕСТР V

Змістовий модуль I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ У НАВЧАННІ ІМ (20 год)

1. Скласти словничок основних термінів педагогічної інноватики (не менше 15 визначень) з посиланням на першоджерела (оформити їх відповідно до вимог бібліографічного опису наукової статті). Розробити таблицю, схему, або карту-знань сучасних технологій навчання ІМ, урахувавши взаємозв'язки традиційних та інноваційних технологій навчання ІМ молодших школярів, з короткою анотацією кожної технології (6 год).

2. Написати есе (3–4 сторінки формату А4) на тему «Інноваційні підходи до навчання ІМ: зарубіжний досвід» (країна на вибір) (7 год).

3. Розробити презентацію (у форматі ppt, не менше 15 слайдів) або короткий відеоролик (не менше 5 хв) на тему «Учитель ПШ: ХХІ століття: організація уроку ІМ» (7 год).

Література: [1–14].

Змістовий модуль II

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІМ У ПШ (20 год)

4. Розробити серію вправ (2–4) із застосуванням ігрових, інтерактивних (або тренінгових) технологій для навчання аудіювання або говоріння учнів 3–4 класів у вигляді плану-конспекту, з чітко зазначеною метою, завданнями, матеріалами і зразком учнівської роботи (2 год).
5. На вибір: 1) написати есе (3–4 сторінки формату А4) на тему «Реалізація технології проблемного навчання на уроках ІМ в ПШ» (4 год); 2) запропонувати приклади (3) застосування кейс-технології для навчання

- говоріння учнів 3 або 4 класу (тематика відповідно до оновленої навчальної програми для ПШ (3 год).
6. Створити презентацію (не більше 10 слайдів) на тему «Зарубіжний досвід застосування технології Європейське мовне портфоліо» із обов'язковим включенням відеоприкладів, з посиланням на сайти та списком використаних джерел (країна на вибір) (2 год).
 7. Розробити серію вправ (4–5) у різних комп'ютерних (он-лайн) програмах, мережевих сервісах для навчання лексики або граматики учнів 2–3 класів та надати спільний доступ для перевірки виконання завдання (наприклад, карту для навчання лексики у Mind Map тощо) (3 год).
 8. Розробити приклад застосування проектної технології у вигляді міні-проекту (тема на вибір) для учнів 4 класу, розрахованого на кілька уроків, у вигляді конспекту, з чітко зазначеною метою, завданнями, етапами роботи, матеріалами і зразком учнівської роботи (3 год).
 9. Дослідити особливості застосування інноваційної моделі «1 учень — 1 комп'ютер» та, вибравши одну з тем («My family and friends», «Room», «Holidays», «Nature», «Travelling», «School life»), запропонувати цілісну розробку уроку у вигляді плану-конспекту, з чітко зазначеною метою, завданнями, матеріалами і зразком учнівської роботи для учнів 4 класу із застосуванням вищезазначеної моделі навчання, урахувавши організаційні вимоги та концентруючись на одному з чотирьох видів мовленнєвої діяльності (2 год).
 10. На вибір: 1) розробити власні приклади (3–4) застосування технологій перевернутого, елементів мобільного або змішаного навчання на уроках ІМ у 4 класі у вигляді фрагмента плану-конспекту, з чітко зазначеною метою та завданнями (4 год); 2) розробити розгорнутий план-конспект уроку з реалізацією технології контекстно-мовного інтегрованого навчання (на вибір: ІМ + математика, ІМ + природознавство, ІМ + мистецтво), з чітко визначеними цілями навчання, зазначенням часу на виконання кожного виду роботи, запитаннями вчителя та прогнозованими відповідями учнів; 3) розробити 2 розгорнутих плани-конспекти уроку для учнів 3 або 4 класу на одну із запропонованих тем («Food», «Holidays», «Home» (для 3 класу); «Nature», «Travelling», «School life» (для 4 класу)), з чітко зазначеною метою, завданнями, матеріалами і зразком учнівської роботи. У першому плані-конспекті відобразити застосування традиційних технологій навчання ІМ, а у другому (для досягнення тієї самої мети уроку) — інноваційних (кількість технологій 1–2 на вибір) (5 год).

Література: [1–14].

VII. КАРТА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

Змістовий модуль та теми курсу	Академічний контроль	Бали	Термін виконання (тижні)
<i>Семестр V</i>			
Змістовий модуль I			
Теоретичні засади педагогічної інноватики у навчанні ІМ			
1. Скласти словничок основних термінів педагогічної інноватики (не менше 15 визначень) з посиланням на першоджерела (оформити їх відповідно до вимог бібліографічного опису наукової статті). Розробити таблицю, схему, або карту-знань сучасних технологій навчання ІМ, ураховуючи взаємозв'язки традиційних та інноваційних технологій навчання ІМ молодших школярів з короткою анотацією кожної технології (6 год)	Семінарські заняття	5	1–3-й тиждень
2. Написати есе (3–4 сторінки формату А4) на тему «Інноваційні підходи до навчання ІМ: зарубіжний досвід» (країна на вибір) (7 год)	Семінарські заняття	5	4–5-й тиждень
3. Розробити презентацію (у форматі ppt, не менше 15 слайдів) або короткий відеоролик (не менше 5 хв) на тему «Учитель ПШ: ХХІ століття: організація уроку ІМ» (7 год)	Семінарські заняття	5	6–7-й тиждень
Змістовий модуль II			
Практичні аспекти застосування інноваційних технологій навчання на уроках ІМ у ПШ			
4. Розробити серію вправ (2–4) із застосуванням ігрових, інтерактивних (або тренінгових) технологій для навчання аудіювання або говоріння учнів 3–4 класів у вигляді плану-конспекту, з чітко зазначеною метою, завданнями, матеріалами і зразком учнівської роботи (2 год)	Семінарські заняття	5	8-й тиждень

5. На вибір: 1) написати есе (3–4 сторінки формату А4) на тему «Реалізація технології проблемного навчання на уроках ІМ в ПШ» (4 год); 2) запропонувати приклади (3) застосування кейс-технології для навчання говоріння учнів 3 або 4 класу (тематика відповідно до оновленої навчальної програми для ПШ (3 год)	Семінарські заняття	5	9-й тиждень
6. Створити презентацію (не більше 10 слайдів) на тему «Зарубіжний досвід застосування технології Європейське мовне портфоліо» із обов'язковим включенням відеоприкладів, з посиланням на сайти та списком використаних джерел (країна на вибір) (2 год)	Семінарські заняття	5	10-й тиждень
7. Розробити серію вправ (4–5) у різних комп'ютерних (он-лайн) програмах, мережевих сервісах для навчання лексики або граматики учнів 2–3 класів та надати спільний доступ для перевірки виконання, (наприклад, карту для навчання лексики у Mind Map тощо) (3 год)	Семінарські заняття	5	11-й тиждень
8. Розробити приклад застосування проектної технології у вигляді міні-проекту (тема на вибір) для учнів 4 класу, розрахованого на кілька уроків, у вигляді конспекту, з чітко зазначеною метою, завданнями, етапами роботи, матеріалами і зразком учнівської роботи (3 год)	Семінарські заняття	5	12-й тиждень
9. Дослідити особливості застосування інноваційної моделі «1 учень — 1 комп'ютер» та, вибравши одну з тем (“My family and friends”, “Room”, “Holidays”, “Nature”, “Travelling”, “School life”), запропонувати цілісну розробку уроку у вигляді плану-конспекту, з чітко зазначеною метою, завданнями, матеріалами і зразком	Семінарські заняття	5	13-й тиждень

<p>учнівської роботи для учнів 4 класу із застосуванням вищезазначеної моделі навчання, ураховуючи організаційні вимоги та концентруючись на одному з чотирьох видів мовленнєвої діяльності (2 год)</p>			
<p>10. На вибір: 1) розробити власні приклади (3–4) застосування технологій перевернутого, елементів мобільного або змішаного навчання на уроках ІМ у 4 класі у вигляді фрагмента плану-конспекту, з чітко зазначеною метою та завданнями (4 год); 2) розробити розгорнутий план-конспект уроку із реалізацією технології контекстно-мовного інтегрованого навчання (на вибір: ІМ + математика, ІМ + природознавство, ІМ + мистецтво), з чітко визначеними цілями навчання, зазначенням часу на виконання кожного виду роботи, запитаннями вчителя та прогнозованими відповідями учнів; 3) розробити 2 розгорнутих плани-конспекти уроку для учнів 3 або 4 класу на одну із запропонованих тем (“Food”, “Holidays”, “Home” (для 3 класу); “Nature”, “Travelling”, “School life” (для 4 класу)), з чітко зазначеною метою, завданнями, матеріалами і зразком учнівської роботи. У першому плані-конспекті відобразити застосування традиційних технологій навчання ІМ, а у другому (для досягнення тієї самої мети уроку) — інноваційних технологій навчання ІМ (кількість технологій 1–2 на вибір) (5 год)</p>	<p>Семінарські заняття</p>	<p>5</p>	<p>14-й тиждень</p>
<p>Разом за V семестр: 40 год</p>	<p>Разом за V семестр: 50 балів</p>		
<p>Разом за навчальним планом: 40 год</p>	<p>Всього: 50 балів</p>		

VIII. СИСТЕМА ПОТОЧНОГО ТА ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ

Навчальні досягнення студентів зі спецкурсу «Інноваційні технології навчання ІМ у ПШ» оцінюються за модульно-рейтинговою системою, в основу якої покладено принцип обов'язковості поточного (модульного) контролю, накопичувальної системи оцінювання рівня знань, умінь та навичок, підсумкового оцінювання у вигляді заліку.

Контроль успішності студентів з урахуванням поточного і підсумкового оцінювання здійснюється відповідно до навчально-методичної карти, в якій зазначено види й терміни контролю, максимальну кількість балів за кожен вид роботи. Систему рейтингових балів для різних видів контролю та порядок їх переведення у національну (4-бальну) та європейську (ECTS) шкалу подано у табл. 1–2.

Таблиця 1

Розрахунок рейтингових балів

№	Вид діяльності	Кількість балів за одиницю	Кількість одиниць до розрахунку	Всього
1	Відвідування лекцій	1	7	7
2	Відвідування семінарських занять	1	7	7
3	Виконання завдання із самостійної роботи	10	5	50
4	Робота на семінарському занятті	10	7	70
5	Модульна контрольна робота	25	2	50
Залік. Максимальна кількість балів — 184; коефіцієнт розрахунку K — 1,84				

IX. МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ

Під час оцінювання навчальних досягнень студентів застосовуються такі методи контролю:

- усного контролю: індивідуальне опитування, фронтальне опитування, співбесіда;
- письмового контролю: модульне письмове тестування;
- самоконтролю: уміння самостійно оцінювати свої знання, самоаналіз.

Таблиця 2

Результати навчання студентів щодо опанування навчальної дисципліни оцінюються за 100-бальною шкалою

Рейтингова оцінка	Оцінка за стобальною шкалою (бали)	Значення оцінки
A	90–100	«Відмінно» — відмінний рівень знань (умінь) у межах обов'язкового матеріалу з можливими незначними недоліками
B	82–89	«Дуже добре» — достатньо високий рівень знань (умінь) у межах обов'язкового матеріалу без суттєвих (грубих) помилок
C	75–81	«Добре» — у цілому добрий рівень знань (умінь) з незначною кількістю помилок
D	69–74	«Задовільно» — посередній рівень знань (умінь) зі значною кількістю недоліків, достатній для подальшого навчання або професійної діяльності
E	60–68	«Достатньо» — мінімально можливий допустимий рівень знань (умінь)
FX	35–59	«Незадовільно, з можливістю повторного складання» — незадовільний рівень знань з можливістю повторного перескладання за умови належного самостійного доопрацювання
F	1–34	«Незадовільно, з обов'язковим повторним вивченням курсу» — досить низький рівень знань (умінь), що вимагає повторного вивчення дисципліни

Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень студентів

Оцінка «відмінно» виставляється за вияв студентом ґрунтовних теоретичних знань щодо інноваційних технологій навчання ІМ та їхніх видів, особливостей застосування в заданому обсязі, уміння ефективно добирати, вільно застосовувати у ході розв'язання практичних завдань, передбачених навчальною тематикою спецкурсу, своєчасність та якість виконання завдань самостійної роботи, вияв творчого підходу.

Оцінка «добре» виставляється за вияв студентом повних, систематичних знань щодо інноваційних технологій навчання ІМ у заданому обсязі та уміння їх ефективно застосовувати у ході розв'язання практичних завдань, передбачених навчальною програмою; своєчасність та якість виконання завдань самостійної роботи, вияв творчого підходу. Але у відповідях та виконаних завданнях студента наявні незначні помилки, які може бути усунуто з допомогою викладача.

Оцінка «задовільно» виставляється за вияв знання основної інформації щодо інноваційних технологій навчання ІМ у заданому спецкурсом обсязі, достатньому для подальшого навчання і майбутньої фахової діяльності, проте уміння досягати

поставлені завдання із застосуванням інноваційних технологій навчання розвинені недостатньо, можливі труднощі під час виконання практичних завдань; самостійну роботу виконано не своєчасно та не в повному обсязі.

Оцінка *«незадовільно»* виставляється студентові за мінімальний рівень теоретичних знань щодо інноваційні технології навчання ІМ, поверхову, фрагментарну відповідь під час відтворення основного програмового матеріалу, що зумовлено недостатніми вміннями практичного застосування виучуваного матеріалу та якість і несвоєчасність виконання завдань самостійної роботи.

Кожен модуль включає бали за поточну роботу студента на семінарських заняттях, виконання самостійної роботи, модульних контрольних робіт. Під час виконання модульних контрольних робіт використовуються роздруковані завдання.

Модульний контроль знань студентів здійснюється після завершення вивчення навчального матеріалу модуля. Кількість балів за роботу з теоретичним матеріалом на семінарських заняттях та виконання самостійної роботи залежить від дотримання таких вимог:

- своєчасність виконання навчальних завдань;
- повний обсяг їх виконання;
- якість виконання навчальних завдань;
- самостійність виконання;
- творчий підхід у виконанні завдань;
- ініціативність у навчальній діяльності.

X. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності за джерелом інформації:

- словесні: лекція (традиційна, проблемна, узагальнююча) із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint — презентація), дискусія, бесіда;
- наочні: спостереження, демонстрація.

Методи стимулювання інтересу до навчання: навчально-проблемні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни.

XI. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ

- Опорні конспекти лекцій;
- навчальні посібники, статті у фахових виданнях, електронні навчальні посібники;
- робоча навчальна програма;
- тестові завдання для тематичного (модульного) оцінювання навчальних досягнень студентів на електронних носіях;
- електронні ресурси, комп'ютерне програмне забезпечення; он-лайн-ігри.

ХІІ. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Академвидав, 2012. 349 с.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. Х.: Вид. група «Основа», 2009. 176 с. (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
3. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.В. Котенко, А.В. Соломаха [та ін.]. К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. 356 с.
4. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: [навч. посіб.]. Тернопіль: Астон, 2008. 256 с.

Додаткова:

5. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: моногр. / за ред. П.Ю. Сауха. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.
6. Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: методологічні, змістові та методичні засади: моногр. / [за ред. проф. А.А. Сбруєвої]. Суми: Вид-во «МакДен», 2011. 432 с.
7. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: моногр. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с.
8. Крупський Я.В., Михалевич В.М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій: словник. Вінниця: ВНТУ, 2010. 72 с.
9. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: моногр. / за ред. В.Г. Кременя. К.: Педагогічна думка. 2008. 472 с.

Електронні ресурси:

10. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій. URL: slavmmc.at.ua/Starovojtova/slovník_terminiv_iinovac.doc.
11. Портал Intel Навчання для майбутнього. URL: <http://iteach.com.ua/>
12. URL <http://ankisrs.net/>
13. URL <http://learningapps.org/>
14. URL <http://www.xmind.net/>

ВХІДНЕ ТЕСТУВАННЯ
для визначення рівня готовності вчителів початкової школи до застосування
інноваційних технологій навчання іноземних мов

Тест № 1

для вхідного тестування рівня готовності майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Пояснювальна записка

Запропонований тест є педагогічним, оскільки являє собою систему завдань специфічної форми та змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість виміряти рівень підготовки випробовуваних та оцінити рівень їхніх знань.

Метою представленого тесту є вимірювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Технічні характеристики тесту: нестандартизований за рівнем уніфікації; особистий за рівнем упровадження; дослідницький за статусом використання; гомогенний за ступенем однорідності; діагностуючий за метою застосування; безмашинний тест-бланк з ручною обробкою результатів із застосуванням технічних засобів; із закритими завданнями, формату А (або тестове завдання з однією кращою відповіддю) за видом тестового завдання.

Формат ТЗ (А або ТЗ з найкращою відповіддю).

Шановні студенти!

Просимо вас взяти участь в тестуванні, метою якого є вимірювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Цей тест не анонімний, тому для нас дуже

важливо, аби ви зазначили своє прізвище та ініціали. Тест проводиться в контексті дослідження, присвяченого процесу професійної підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Будь ласка, уважно ознайомтесь із кожним запитанням і позначте той варіант відповіді, який відповідає вашій точці зору. Не пропускайте жодного запитання — нам дуже важливо отримати відповіді на кожне з них.

Дякуємо вам за співпрацю та сприяння, оскільки ваша думка є дуже цінною у вищезазначеному дослідженні!

ТЗ 1. Виберіть варіант відповіді, що розкриває зміст поняття «технологія».

- а) наука про педагогічну творчість;
- б) наука про майстерність педагога;
- в) наука про мистецтво педагогічної діяльності;
- г) наука про майстерність.

ТЗ 2. Виберіть твердження, що найточніше виражає структуру технології навчання.

- а) системи певних операцій, технічних дій і функцій вчителів та учнів, згрупованих за основними етапами процесу навчання;
- б) система технічних засобів, згрупованих за основними етапами процесу навчання, що гарантує досягнення певного результату;
- в) система організації навчального процесу, ефективність якої визначає послідовність певних операцій та технічних дій вчителів;
- г) система організації навчального процесу, ефективність якої визначають технічні засоби, згруповані за основними етапами процесу.

ТЗ 3. Початок 60-х років ХХ ст. збігається з:

- а) масовим впровадженням технологій навчання;
- б) розвитком технологій дистанційного навчання;
- в) масовим впровадженням комп'ютерних технологій навчання;
- г) впровадженням кредитно-модульної технології навчання.

ТЗ 4. Виберіть не тотожний термін до поняття «інновація».

- а) новизна;
- б) нововведення;
- в) новація;
- г) новаторство.

ТЗ 5. У якій з наукових галузей вперше було вжито поняття «інновація»?

- а) лінгвістика;
- б) культурологія;
- в) матеріальне виробництво;
- г) політика.

ТЗ 6. Виберіть найбільш точне визначення поняття «інноваційність».

- а) здатність до оновлення, конкурентоспроможність
- б) здатність до оновлення, відкритість новому
- в) здатність до оновлення, ефективність
- г) здатність до оновлення, інтеграція

ТЗ 7. Педагогічна інновація — це:

- а) особлива сфера, спрямована на створення, оцінювання і використання педагогічних новацій;
- б) комплекс засобів про створення, оцінювання і використання педагогічних новацій;
- в) вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій;
- г) елемент педагогічної технології, спрямований на створення, оцінювання і використання педагогічних новацій.

ТЗ 8. Виберіть основні компоненти інноваційного процесу в галузі освіти.

- а) створення педагогічних новацій, їх запровадження та освоєння, осмислення;
- б) створення педагогічних новацій, їх осмислення, запровадження та освоєння;
- в) створення педагогічних новацій, їх застосування та поширення, запровадження та освоєння;
- г) створення педагогічних новацій, їх запровадження та освоєння, застосування та поширення.

ТЗ 9. У середині 60-х років було визначено два розуміння щодо змісту поняття «технологія освіти», а саме:

- а) “technology in education” та “technology of education”;
- б) “education technologies” та “pedagogical technologies”;
- в) “traditional technologies” та “innovative technologies”;
- г) “traditional technologies” та “information technologies”.

ТЗ 10. Виберіть варіант відповіді, що розкриває зміст поняття “technology of education”.

- а) застосування технічних засобів і засобів програмованого навчання;
- б) оновлення педагогічної системи шляхом застосування інноваційних технологій навчання;
- в) одна з тенденцій розвитку освіти, пов’язана з комп’ютеризацією навчання;

- г) підвищення ефективності організації процесу навчання і подолання відставання педагогічних ідей.

ТЗ 11. Яке поняття характеризує визначення: *цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів?*

- а) інноваційна освітня технологія;
- б) інноваційна педагогічна технологія;
- в) інноваційна навчальна технологія;
- г) інноваційна технологія навчання.

ТЗ 12. Виберіть поняття, що найточніше виражає сутність визначення: *спрямовані на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, а також надання суб'єкту навчання значної ролі активності та самостійності в організації навчально-пізнавальної діяльності.*

- а) традиційні технології навчання;
- б) педагогічні технології навчання;
- в) освітні технології навчання;
- г) інноваційні технології навчання.

ТЗ 13. Виберіть найбільш правильне визначення поняття «інноваційні технології навчання іноземних мов» (у початковій школі).

- а) нові методи, прийоми, засоби, що сприяють створенню сприятливого середовища для ефективного оволодіння іноземними мовами;
- б) методи, прийоми, засоби, що сприяють створенню сприятливого середовища для ефективного оволодіння іноземними мовами;
- в) ретровведення, що сприяють створенню сприятливого середовища для ефективного оволодіння іноземними мовами;
- г) сучасні методи, прийоми, засоби, що сприяють створенню сприятливого середовища для ефективного оволодіння іноземними мовами.

ТЗ 14. Виберіть основний критерій, за яким визначається, чи є представлена технологія навчання іноземних мов інноваційною.

- а) ефективність;
- б) темпоральний аспект;
- в) протиставлення традиції;
- г) новизна.

ТЗ 15. Яка аббревіатура відповідає тлумаченню «контекстно-мовне інтегроване навчання»?

- а) CALL;
- б) MOOC;
- в) CLIL;

г) CMS.

ТЗ 16. Яке поняття найбільш правильно характеризує визначення: *проблемне завдання з елементами ролєвої гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет?*

- а) проектна технологія;
- б) мультимедійна технологія;
- в) інформаційна технологія;
- г) веб-квест технологія.

ТЗ 17. Яке поняття найбільш правильно характеризує термін “brainstorming” («мозковий штурм»)?

- а) метод підготовки рішень за участю широкого кола учасників, ознайомлення їх з поглядами одне одного, виявлення різних точок зору, інтересів, їх узгодження та інтеграції;
- б) метод активізації творчого мислення ґрунтується на застосуванні у творчому процесі семантичних аналогій і вторинних смислових відтінків;
- в) метод стимулювання творчої активності, який дає змогу швидко знайти рішення складних проблем шляхом застосування спеціальних правил обговорення;
- г) метод активізації творчого мислення, який полягає у використанні під час пошуку розв’язань творчих завдань списку спеціально підготовлених запитань.

ТЗ 18. Виберіть правильну послідовність етапів методу “brainstorming” («мозковий штурм»):

- а) генерування ідей; підготовчий; аналіз та оцінка ідей;
- б) підготовчий; генерування ідей; аналіз та оцінка ідей;
- в) підготовчий; аналіз та оцінка ідей; генерування ідей;
- г) генерування ідей; аналіз та оцінка ідей; підготовчий.

ТЗ 19. Яка форма навчання дає змогу в процесі іншомовної діяльності моделювати предметний і соціальний зміст професійної діяльності, забезпечувати інтеграцію навчальних пізнавальних потреб і мотивів у професійні?

- а) контекстне навчання;
- б) міжпредметне навчання;
- в) інтегроване навчання;
- г) змішане навчання.

ТЗ 20. Яке поняття характеризує визначення: *у процесі використання цієї технології навчання основний акцент зміщується з аудиторної роботи учня на його самотійну, творчу діяльність?*

- а) flipped classroom;

- б) blended learning;
- в) bilingual learning;
- г) content and language integrated learning.

ТЗ 21. Який інформаційний засіб навчання є доречним для організації самостійної групової діяльності молодших школярів з іноземної мови?

- а) мережевий сервіс Linoit / Padlet;
- б) мережевий сервіс Learningapps;
- в) мережевий сервіс Quizlet;
- г) мережевий сервіс Prezi.

ТЗ 22. Яке поняття найбільш правильно характеризує визначення: *сутність методу полягає у використанні конкретних випадків для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень учнями з певного розділу навчальної дисципліни?*

- а) кейс-метод;
- б) метод проектів;
- в) метод «ажурної пилки»;
- г) метод «мікрофон».

ТЗ 23. Виберіть метод, який навчає молодших школярів працювати «у команді» для опрацювання значної кількості іншомовної інформації за короткий проміжок часу.

- а) story pyramid;
- б) jigsaw;
- в) team rewards;
- г) individual accountability.

ТЗ 24. Який метод навчання іноземних мов має таку структуру: *позиція (я вважаю, що...); обґрунтування (так є, тому що...); приклад (наприклад,...); висновки (отже, я вважаю...)?*

- а) метод «незакінчені речення»;
- б) метод «акваріум»;
- в) метод «коло ідей»;
- г) метод «прес».

ТЗ 25. Виберіть, ознаки якого методу навчання іноземних мов перелічені далі: *орієнтованість на дію; робота в команді; самоорганізація суб'єктів навчання; ситуативна спрямованість, співвідносність з реальним життям; інтердисциплінарність; цілісність; орієнтованість на продукт; результат.*

- а) метод каруселі;
- б) проектний метод;
- в) метод симуляцій;
- г) метод рольової гри.

ТЗ 26. Виберіть правильну послідовність основних фаз проекту з іноземної мови.

- а) ініціювання; початок; проведення; презентація; оцінка;
- б) ініціювання; презентація; початок; проведення; оцінка;
- в) початок; ініціювання; оцінка; проведення; презентація;
- г) початок; ініціювання; оцінка; презентація; проведення.

ТЗ 27. Який з перелічених методів навчання іноземних мов молодших школярів зазвичай має 4 стадії: 1) індивідуальна робота; 2) робота в парах; 3) робота в четвінках; 4) робота у великій групі?

- а) метод «гудіння»;
- б) метод «піраміда»;
- в) метод «шість капелюхів»;
- г) метод «ротаційні трійки».

ТЗ 28. Виберіть правильний порядок застосування European Language Portfolio у початковій школі відповідно до стандартів, прийнятих Радою Європи.

- а) Мовний паспорт, Мовна біографія, Досьє;
- б) Мовний паспорт, Досьє, Мовна біографія;
- в) Мовна біографія, Мовний паспорт, Досьє;
- г) Досьє, Мовна біографія, Мовний паспорт.

ТЗ 29. Що саме запропонував американський педагог В. Кілпатрик на поч. ХХ ст.?

- а) технологію дистанційного навчання;
- б) технологію мультимедійного навчання;
- в) технологію проектного навчання;
- г) технологію контекстно-мовного інтегрованого навчання.

ТЗ 30. Хто є автором технології Mind Map?

- а) О.І. Пометун;
- б) Л.В. Пироженко;
- в) А. Гін;
- г) Т. Б'юзен.

ТЗ 31. Що не є синонімом до поняття “Mind Map”?

- а) інтелект-карта;
- б) концептуальна карта;
- в) карта знань;
- г) карта розуму.

ТЗ 32. Професори Каліфорнійського університету в Сан-Дієго Берні Додж та Том Марч є розробниками:

- а) електронного мультимедійного підручника;
- б) веб-квесту;
- в) WWW-проекту;
- г) E-mail-проекту.

ТЗ 33. Що з наведеного переліку не входить до інформаційних технологій?

- а) використання електронних підручників;
- б) використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімації);
- в) використання комп'ютерної програми (наприклад, "Bridge to English");
- г) використання білої дошки.

ТЗ 34. Визначте складові мультимедійного комплексу.

- а) інтерактивна дошка; персональний комп'ютер; мультимедійний проектор;
- б) інтерактивна дошка; персональний комп'ютер; колонки; мультимедійний проектор;
- в) інтерактивна дошка; персональний комп'ютер; навушники; мультимедійний проектор;
- г) інтерактивна дошка; персональний комп'ютер; мікрофон; мультимедійний проектор.

ТЗ 35. Яка технологія навчання іноземних мов молодших школярів має такі характерні риси: гнучкість; модульність; економічна ефективність; нова роль викладача у системі навчання; спеціалізований контроль якості освіти; застосування інформаційних технологій і засобів навчання?

- а) технологія Європейське мовне портфоліо;
- б) інформаційна технологія;
- в) дистанційне навчання;
- г) мультимедійна технологія.

ТЗ 36. Виберіть найбільш вагомі переваги застосування мультимедійних технологій на уроках іноземних мов у початковій школі.

- а) можливість розвитку когнітивних структур;
- б) можливість мотивації, стимуляції до проведення дослідницької діяльності;
- в) одночасне використання декількох каналів сприймання інформації;
- г) можливість візуалізації, особливо абстрактної інформації.

ТЗ 37. Яке поняття найбільш правильно характеризує визначення: це предмети, обладнання і матеріали, які передають певну інформацію через слова, зображення і звуки, а також дають змогу виконувати певні дії інтелектуального і мануального характеру?

- а) аудіозасоби;
- б) медіа-засоби;
- в) відеозасоби;
- г) засоби Інтернет.

ТЗ 38. Яке поняття найбільш правильно характеризує визначення: принцип організації інформаційних одиниць, за якого окремі елементи (записи, документи тощо) пов'язані між собою асоціативними відносинами, що забезпечують швидкий пошук інформації і/або перегляд даних, пов'язаних зазначеними відносинами?

- а) веб-сторінка;
- б) гіпертекст;
- в) веб-сайт;
- г) інформаційно-пошукова система.

ТЗ 39. WWW-проекти з іноземних мов, розраховані на те, що учні початкової школи отримують завдання:

- а) для виконання якого їм необхідно розподілити ролі між собою, що зумовлені характером і змістом проекту;
- б) для виконання якого їм необхідно передбачити відповідне творче оформлення і представити результати своєї роботи в Інтернеті;
- в) для виконання якого їм необхідно знайти інформацію в Інтернеті й представити потім результати свого пошуку;
- г) для виконання якого їм необхідно застосувати синхронну (chat) або асинхронну (e-mail) комунікацію для пошуку необхідної інформації.

ТЗ 40. Виберіть найбільш правильне визначення E-mail-проекту в контексті навчання іноземних мов молодших школярів.

- а) проект, що здійснюється за участю двох або кількох груп учнів з різних країн, для яких іноземна мова є нерідною;
- б) проект, що здійснюється за участю двох або кількох груп учнів з різних країн, для яких іноземна мова є рідною;
- в) проект, що здійснюється за участю двох або кількох груп учнів з однієї країни, для яких іноземна мова є рідною;
- г) проект, що здійснюється за участю двох або кількох груп учнів з однієї країни, для яких іноземна мова є нерідною.

ТЗ 41. Виберіть правильну послідовність кроків, за якими реалізується методика case-study на уроках іноземних мов у початковій школі.

- а) попереднє обговорення ситуації в аудиторії; первинне знайомство з матеріалом; аналіз практичної ситуації в підгрупі; міжгрупова дискусія;
- б) попереднє обговорення ситуації в аудиторії; первинне знайомство з матеріалом; міжгрупова дискусія; аналіз практичної ситуації в підгрупі;
- в) первинне знайомство з матеріалом; попереднє обговорення ситуації в аудиторії; аналіз практичної ситуації в підгрупі; міжгрупова дискусія;
- г) первинне знайомство з матеріалом; аналіз практичної ситуації в підгрупі; міжгрупова дискусія; обговорення ситуації в аудиторії.

ТЗ 42. Що саме передбачає створення інтелект-карт у навчанні іноземних мов молодших школярів?

- а) графічне зображення, що наочно демонструє у вигляді певних геометричних фігур співвідношення між різними величинами, які порівнюються;
- б) графічне представлення визначення, аналізу або методу розв'язання задачі, у якому використовуються символи для позначення операцій, даних тощо;
- в) наявність кружків, що кодують початок і кінець; паралелограмів, що описують уведення й висновки даних; прямокутників, у яких описується дія з даними; ромбів, що визначають, перевіряють алгоритмом умови;
- г) наявність центрального образу; ієрархію зв'язків; поєднання різних змістовних блоків ієрархії в разі необхідності; використання рисунків-символів образу для посилення змісту.

ТЗ 43. Яку технологію навчання доцільно застосувати на уроці іноземної мови у початковій школі, якщо необхідно оптимізувати час та активізувати молодшого школяра до самостійного навчання?

- а) flipped classroom;
- б) distance learning;
- в) bilingual learning;
- г) content and language integrated learning.

ТЗ 44. Яка технологія буде ефективною на уроці іноземної мови, коли вчителю необхідно закріпити лексичні одиниці з теми «Подорож» у 4 класі?

- а) KWL Chart;
- б) story pyramid;
- в) Content and Language Integrated Learning;
- г) Mind Map.

ТЗ 45. Інтерактивну технологію story pyramid на уроці іноземної мови у початковій школі найкраще застосовувати для навчання таких видів мовленнєвої діяльності:

- а) читання і говоріння;
- б) читання і аудіювання;
- в) читання і письмо;
- г) аудіювання і письмо.

ТЗ 46. Яка технологія навчання іноземних мов орієнтована на самоаналіз власної траєкторії навчання, тобто успіхів та досягнень, і виглядає як своєрідний щоденник для молодшого школяра?

- а) технологія Європейського мовного портфолію;
- б) інформаційна технологія;
- в) дистанційного навчання;
- г) мультимедійна технологія.

ТЗ 47. Самостійне оцінювання молодшими школярами рівня володіння іноземними мовами, відповідно до чотирьох видів мовленнєвої діяльності, та зазначення своїх успіхів містяться у:

- а) Мовному паспорті;
- б) Мовній біографії;
- в) Мовному досьє;
- г) Мовному портфолію.

ТЗ 48. Система навчання, за якої основним інструментом навчання учня є комп'ютер, а як методи навчання застосовуються технології та сервіси мережевої взаємодії, інформаційного пошуку й створення цифрових об'єктів:

- а) програма Intel® «Навчання для майбутнього»;
- б) комп'ютерне навчання;
- в) модель навчання «1 учень — 1 комп'ютер»;
- г) мультимедійне навчання.

ТЗ 49. Модель навчання «1 учень — 1 комп'ютер», за якою батьки учнів мають забезпечити своїх дітей ноутбуками (купленими, взятими в оренду, позиченими), котрі можна взяти з собою додому:

- а) дисперсна;
- б) концентрації;
- в) класного комплекту;
- г) настільна.

ТЗ 50. Формуюче оцінювання під час проектної діяльності молодших школярів на уроках іноземних мов дає змогу:

- а) підвищити об'єктивність оцінювання завдяки варіативності форм;
- б) ураховувати індивідуальні потреби учнів через диференційоване навчання;
- в) ураховувати індивідуальні потреби учнів та залучити батьків до процесу навчання;
- г) підвищити мотивацію учнів до виконання проектів.

ТЗ 51. Формуюче оцінювання іншомовної діяльності учнів початкової школи включає такі види:

- а) тематичне, підсумкове, річне;
- б) вхідне, поточне, підсумкове;
- в) поточне, підсумкове, річне;
- г) попереднє, поточне, підсумкове.

ТЗ 52. Який спосіб є ефективним у застосуванні інтелект-карт під час вивчення нової лексики на уроці іноземної мови?

- а) складання інтелект-карт учнями на уроці індивідуально;
- б) складання інтелект-карт учнями в групі, у парі;
- в) складання інтелект-карт вчителем разом з учнями на уроці;

г) складання інтелект-карт учнями вдома індивідуально.

ТЗ 53. Яка модель оцінювання є найбільш ефективною у процесі виконання іншомовного проекту в початковій школі?

- а) критеріально-орієнтоване оцінювання;
- б) нормо-орієнтоване оцінювання;
- в) формуюче оцінювання;
- г) безбальне оцінювання.

ТЗ 54. Виберіть найширше за значенням поняття.

- а) он-лайн-навчання;
- б) навчання за допомогою мережі Інтернет;
- в) комп'ютерне навчання;
- г) електронне навчання.

ТЗ 55. Використання медіа на уроках іноземних мов у початковій школі передбачає:

- а) застосування традиційних технологій навчання;
- б) застосування інформаційних технологій навчання;
- в) застосування інноваційних технологій навчання;
- г) застосування традиційних та інформаційних технологій навчання.

ТЗ 56. Якому етапу застосування комп'ютерних навчальних програм відповідає завдання «дібрати до запропонованих слів антоніми чи синоніми»?

- а) засвоєння матеріалу, розвиток умінь застосовувати лексичні та граматичні знання;
- б) удосконалення мовних навичок;
- в) формування лексичних та граматичних навичок з теми;
- г) автоматизація.

ТЗ 57. Як у відсотковому відношенні, за визначенням консорціуму Слоан, виглядає комбіноване (змішане) навчання?

- а) дистанційне навчання становить 5–10 %;
- б) дистанційне навчання становить 10–15 %;
- в) дистанційне навчання становить 20–80 %;
- г) дистанційне навчання становить 80–100 %.

ТЗ 58. Яка форма або метод навчання передбачає одночасну участь об'єктів навчання?

- а) адаптивне;
- б) перевернуте;
- в) синхронне;
- г) асинхронне.

ТЗ 59. Як правильно по етапах застосувати метод «мозковий штурм»?

- а) формування проблеми, яку необхідно вирішити; тренувальна розминка; мозкова атака-штурм поставленої проблеми; оцінка і відбір найкращих ідей; повідомлення про результати мозкової атаки;
- б) тренувальна розминка; формування проблеми, яку необхідно вирішити; мозкова атака-штурм поставленої проблеми; оцінка і відбір найкращих ідей; повідомлення про результати мозкової атаки;
- в) оцінка і відбір найкращих ідей; тренувальна розминка; формування проблеми, яку необхідно вирішити; мозкова атака-штурм поставленої проблеми; повідомлення про результати мозкової атаки;
- г) формування проблеми, яку необхідно вирішити; оцінка і відбір найкращих ідей; тренувальна розминка; мозкова атака-штурм поставленої проблеми; повідомлення про результати мозкової атаки.

ТЗ 60. Визначте ситуацію-оцінку, різновид методу аналізу конкретних ситуацій.

- а) наводиться приклад зі шкільної практики або особистого досвіду (роботи інших учнів тощо);
- б) кожен учень отримує завдання — провести дослідження в групі (скільки часу проводять біля комп'ютера, які улюблені ігри тощо), опитати, заповнити таблицю, проаналізувати результати і поділитися своїм досвідом;
- в) пропонується опис конкретного вчинку, завданням є оцінка правильності дій;
- г) учням потрібно знайти найбільш правильне вирішення проблеми (ключова фраза — «Ваші дії!»).

ВИХІДНЕ ТЕСТУВАННЯ

для перевірки рівнів готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Тест № 2

для вихідного тестування рівня готовності майбутніх вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов

Пояснювальна записка

Запропонований тест є педагогічним, оскільки являє собою систему завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість виміряти рівень підготовки випробовуваних та оцінити рівень їхніх знань.

Метою представленого тесту є вимірювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Технічні характеристики тесту: нестандартизований за рівнем уніфікації; особистий за рівнем упровадження; дослідницький за статусом використання; гомогенний за ступенем однорідності; діагностуючий за метою застосування; безмашинний тест-бланк з ручною обробкою результатів із застосуванням технічних засобів; із закритими завданнями, формату А (або тестове завдання з однією кращою відповіддю) за видом тестового завдання.

Формат ТЗ (А або ТЗ з найкращою відповіддю).

Шановні студенти!

Просимо вас взяти участь в тестуванні, метою якого є вимірювання рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Цей тест не анонімний, тому для нас дуже важливо, аби ви зазначили своє прізвище та ініціали. Тест проводиться в контексті дослідження, присвяченого процесу професійної підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Будь ласка, уважно ознайомтесь із кожним запитанням і позначте той варіант відповіді, що відповідає вашій точці зору. Не пропускайте жодного запитання — нам дуже важливо отримати відповіді на кожне з них.

Дякуємо вам за співпрацю та сприяння, оскільки ваша думка є дуже цінною у зазначеному дослідженні!

ТЗ 1. Поняття «нововведення» є синонімічним до:

- а) інновація;
- б) новація;
- в) нове;
- г) новизна.

ТЗ 2. Основним критерієм інновації є:

- а) ефективність ідеї;
- б) новизна ідеї;
- в) якість ідеї;
- г) конкурентоспроможність ідеї.

ТЗ 3. Чи є різниця між поняттями «інновація» та «новація»?

- а) так, адже це протилежні за змістом поняття;
- б) ні, це абсолютно синонімічні поняття;
- в) представлені зразки є омонімами;
- г) представлені зразки є паронімами.

ТЗ 4. Виберіть поняття, яке характеризує визначення: *тип технології, що моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання?*

- а) соціальна технологія;
- б) освітня технологія;
- в) педагогічна технологія;
- г) технологія навчання.

ТЗ 5. Виберіть відповідне пояснення ієрархічних зв'язків між сучасними, традиційними та інноваційними технологіями навчання іноземних мов у початковій школі.

- а) сучасні технології навчання іноземних мов входять до традиційних та інноваційних;
- б) сучасні та інноваційні технології навчання іноземних мов входять до традиційних;
- в) сучасні та традиційні технології навчання іноземних мов входять до традиційних;
- г) традиційні та інноваційні технології навчання іноземних мов входять до складу сучасних.

ТЗ 6. Виберіть тип мовного портфоліо, що відображає різні цілі в галузі оволодіння іноземною мовою.

- а) Language Learning Portfolio;
- б) Administrative Language Portfolio;
- в) Feedback Language Portfolio;
- г) Comprehensive Language Portfolio.

ТЗ 7. Обов'язкові складові будь-якого різновиду портфоліо — це:

- а) три компоненти, п'ять рівнів, п'ять навичок;
- б) три компоненти, п'ять рівнів, чотири навички;
- в) три компоненти, шість рівнів, п'ять навичок;
- г) три компоненти, шість рівнів, чотири навички.

ТЗ 8. Мовний паспорт у структурі Європейського мовного портфоліо містить:

- а) алгоритми окремих видів діяльності на уроці, що самостійно чи з педагогічним супроводом створені як поради учням з удосконалення їхньої самоосвітньої компетентності;
- б) критерії оцінювання навчальних досягнень та власну самооцінку володіння іноземною мовою;
- в) проекти, реферати, доповіді, дипломи, сертифікати, свідоцтва;
- г) контрольні роботи, тести, твори.

ТЗ 9. Принцип «навчатися завжди і скрізь» є вихідним положенням для:

- а) технології проблемного навчання;
- б) моделі «1 учень — 1 комп'ютер»;
- в) технології проектного навчання;
- г) технології змішаного навчання.

ТЗ 10. Виберіть послідовність компонентів Європейського мовного портфоліо на початковому етапі навчання відповідно до стандартів, прийнятих Радою Європи.

- а) Досьє, Мовна біографія, Мовний паспорт;
- б) Досьє, Мовний паспорт, Мовна біографія;
- в) Мовний паспорт, Досьє, Мовна біографія;
- г) Мовний паспорт, Мовна біографія, Досьє.

ТЗ 11. Виберіть систему навчання, за якої основним інструментом навчання учня у класі є комп'ютер.

- а) програма Intel® «Навчання для майбутнього»;
- б) модель навчання «1 учень — 1 комп'ютер»;
- в) мобільне навчання;
- г) перевернуте навчання.

ТЗ 12. Технологія навчання іноземних мов, орієнтована на самоаналіз власної траєкторії навчання і виглядає як своєрідний щоденник для молодшого школяра — це:

- а) проектна технологія;
- б) технологія проблемного навчання;
- в) технологія case-study;

г) технологія European Language Portfolio.

ТЗ 13. Сукупність методів, засобів та прийомів пошуку, зберігання, опрацювання, подання та передавання графічних, текстових, цифрових, аудіо- та відеоданих на базі персональних комп'ютерів, комп'ютерних мереж та засобів зв'язку — це:

- а) мультимедійні технології;
- б) комп'ютерні технології;
- в) інформаційно-комунікаційні технології;
- г) інтернет-технології.

ТЗ 14. Виберіть метод, що ставить за мету активізувати іншомовне мовлення і залучити кожного учня до процесу аналізу ситуації і прийняття рішень.

- а) метод «ажурної пилки»;
- б) кейс-метод;
- в) метод «мікрофон»;
- г) метод «акваріум».

ТЗ 15. Виберіть один із типових методів оцінювання, характерний для застосування проектної технології на уроках іноземних мов у початковій школі.

- а) вербальне оцінювання;
- б) безбальне оцінювання;
- в) формуюче оцінювання;
- г) оцінювання за шкалою ECTS.

ТЗ 16. Виберіть метод навчання іноземних мов, які має такі ознаки: орієнтованість на дію; робота в команді; самоорганізація суб'єктів навчання; ситуативна спрямованість, співвідносність з реальним життям; інтердисциплінарність; цілісність; орієнтованість на продукт; результат.

- а) метод каруселі;
- б) проектний метод;
- в) метод симуляцій;
- г) метод рольової гри.

ТЗ 17. Програма Intel® «Навчання для майбутнього» спрямована на:

- а) перепідготовку педагогічних кадрів щодо ІКТ та новітніх педагогічних технологій;
- б) перепідготовку педагогічних кадрів щодо ефективного застосування інноваційних технологій навчання;
- в) підготовку педагогічних кадрів щодо ефективного поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання;
- г) підготовку педагогічних кадрів щодо ефективного застосування ІКТ.

ТЗ 18. Яка з перелічених умов не потрібна для реалізації моделі навчання «1 учень —1 комп'ютер»?

- а) комп'ютер учителя як сервер з підключенням до Інтернету та інсталюване програмне забезпечення Classroom Management;
- б) апаратне забезпечення сучасними нетбуками молодших школярів та доступ до Wi-Fi-мережі (2–3 точки);
- в) підготовка вчителів до застосування ІКТ у навчальному процесі;
- г) обмеження кількості учнів у групі, що працює за моделлю.

ТЗ 19. Який з типів питань у контексті проектного навчання має точні, конкретні відповіді в підручнику, енциклопедії?

- а) тематичне питання;
- б) ключове питання;
- в) змістове питання;
- г) проблемне питання.

ТЗ 20. Виберіть модель змішаного навчання відповідно до опису: *вчитель розподілив клас на три групи, одна з яких вивчає тему разом з ним, друга — проходить тест за комп'ютером, третя — вирішує проблемне завдання у групі.*

- а) Flex Model;
- б) Station Rotation Model;
- в) Lab Rotation;
- г) Flipped Classroom.

ТЗ 21. Виберіть, який матеріал з наведеного переліку не входить у типову структуру кейса.

- а) ситуація — випадок, проблема, історія з реального життя;
- б) контекст ситуації — хронологічний, історичний контекст місця, особливості дії або учасників ситуації, коментар ситуації, представлений автором;
- в) питання або завдання для роботи з кейсом та додатки;
- г) форми для оцінювання кейсу.

ТЗ 22. Виберіть, що з переліченого не належить до принципів формуючого оцінювання.

- а) оцінювання особистості учня;
- б) пропонування чіткого алгоритму виведення оцінки, за яким учень може сам з'ясувати свій рівень досягнення й визначити свою оцінку;
- в) увага акцентується на навчальних успіхах, на персональному прогресі учнів, а не на оцінці;
- г) оцінювання лише того, чому навчають, тому критерії оцінювання співвідносяться з конкретним вираженням навчальних цілей.

ТЗ 23. Визначення навчальних потреб за формуючого оцінювання відбувається під час:

- а) підсумкового оцінювання;
- б) поточного оцінювання;
- в) вхідного, попереднього оцінювання;
- г) річного оцінювання.

ТЗ 24. Виберіть правильну послідовність етапів роботи над проектом з іноземної мови у початковій школі.

- а) аналітичний, пошуковий, практичний, презентаційний, контрольний;
- б) пошуковий, аналітичний, практичний, презентаційний, контрольний;
- в) практичний, пошуковий, аналітичний, презентаційний, контрольний;
- г) пошуковий, практичний, аналітичний, презентаційний, контрольний.

ТЗ 25. Виберіть правильну послідовність кроків, за якими реалізується методика case-study на уроках іноземних мов у початковій школі.

- а) попереднє обговорення ситуації в аудиторії; первинне знайомство з матеріалом; аналіз практичної ситуації в підгрупі; міжгрупова дискусія;
- б) попереднє обговорення ситуації в аудиторії; первинне знайомство з матеріалом; міжгрупова дискусія; аналіз практичної ситуації в підгрупі;
- в) первинне знайомство з матеріалом; попереднє обговорення ситуації в аудиторії; аналіз практичної ситуації в підгрупі; міжгрупова дискусія;
- г) первинне знайомство з матеріалом; аналіз практичної ситуації в підгрупі; міжгрупова дискусія; обговорення ситуації в аудиторії.

ТЗ 26. Яка технологія є найбільш ефективною на уроці іноземної мови у процесі навчання іншомовної лексики?

- а) KWL Chart;
- б) Mind Map;
- в) CLIL;
- г) story pyramid.

ТЗ 27. Інтерактивний метод story pyramid на уроці іноземної мови у початковій школі методично доцільно застосовувати для навчання таких видів мовленнєвої діяльності:

- а) читання і письмо;
- б) читання і говоріння;
- в) читання і аудіювання;
- г) аудіювання і письмо.

ТЗ 28. Виберіть програму, яка сприяє засвоєнню іншомовних лексичних одиниць шляхом інтервальних повторень.

- а) Powtoon;

- б) Anki;
- в) Go animate;
- г) Vacaroo.

ТЗ 29. Виберіть з переліченого нижче твердження, що стосується «змішаного навчання».

- а) учні використовують персональні комп'ютери, для того щоб пройти граматичний тест;
- б) учні використовують планшети, для того щоб дати відповіді на запитання після аудіювання;
- в) вчитель демонструє у класі презентацію з теми, яку підготував заздалегідь;
- г) учні переглядають мультфільм вдома, а у класі організують театральну виставу.

ТЗ 30. Виберіть варіант відповіді, у якому правильно вказані переваги «змішаного навчання».

- а) персоналізоване, враховує індивідуальні потреби кожного учня;
- б) іноземна мова є і засобом, і змістом, і результатом навчання;
- в) формування в учнів продуктивного білінгвізму;
- г) навчання у двох планах — свідомому і підсвідомому.

ТЗ 31. Навчання за технологією CLIL передбачає:

- а) вивчення немовних предметів засобами іноземної мови;
- б) навчання, для якого характерне застосування знань, вмінь та висновків інших предметних галузей знань;
- в) поєднання он-лайн та офлайн-навчання;
- г) інформатизацію навчання.

ТЗ 32. Мета застосування технології CLIL — це:

- а) формування знань учнів з навчального предмета;
- б) формування в учнів комунікативної компетентності;
- в) формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності;
- г) формування в учнів знань з навчального предмета та іншомовної комунікативної компетентності.

ТЗ 33. Виберіть із наведеного переліку ключове питання іншомовного проекту “To travel is to live” для учнів 4 класу.

- а) як спланувати подорож?
- б) що таке подорож?
- в) які речі потрібні в подорожі?
- г) чи можна погодитись з тим, що подорож — життя?

T3 34. Виберіть із наведеного переліку змістове питання іншомовного проекту “To travel is to live” для учнів 4 класу.

- а) як спланувати подорож?
- б) що таке подорож?
- в) куди краще поїхати?
- г) чи можна погодитись з тим, що подорож — життя?

T3 35. Виберіть із наведеного переліку тематичне питання іншомовного проекту “To travel is to live” для учнів 4 класу.

- а) як спланувати подорож?
- б) що таке подорож?
- в) які речі потрібні в подорожі?
- г) чи можна погодитись з тим, що подорож — життя?

T3 36. На якому етапі роботи над проектом на уроці іноземної мови методично доцільно застосовувати інтерактивний метод KWL Chart?

- а) початок проекту;
- б) протягом роботи над проектом;
- в) на початку та наприкінці роботи на проектом;
- г) наприкінці роботи над проектом.

T3 37. Виберіть відповідну інформаційну технологію, що доцільно застосовувати для навчання іншомовного письма у початковій школі.

- а) Prezi;
- б) Anki;
- в) Storybird;
- г) Vacaroo.

T3 38. Який інформаційний засіб навчання з наведеного переліку є доречним для організації самостійної групової діяльності молодших школярів з іноземної мови, спрямований на навчання читання та письма як видів мовленнєвої діяльності?

- а) мережевий сервіс LearningApps;
- б) мережевий сервіс Quizlet;
- в) мережевий сервіс Prezi;
- г) мережевий сервіс Padlet.

T3 39. Виберіть ресурс, який можна використати з метою планування уроків іноземних мов у початковій школі.

- а) ESL Printables;
- б) Learning Designer;
- в) iSLcollective;
- г) ESL Tower.

ТЗ 40. Що із переліченого не належить до умов застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі?

- а) створення інноваційного середовища;
- б) створення іншомовної комунікативної ситуації;
- в) наявність достатньої матеріально-технічної бази;
- г) технологічна компетентність вчителя початкової школи.

ТЗ 41. На формування умінь висловлюватись у письмовій формі з наведеного переліку спрямований:

- а) мережевий сервіс Google Сайти;
- б) сервіс Google Карти;
- в) сервіс для ведення блогів (Blogger);
- г) мережевий сервіс по перекладу текстів (Google Перекладач).

ТЗ 42. Для визначення рівня володіння іншомовним матеріалом (лексичним, граматичним) молодшими школярами з наведеного переліку методично доцільно застосовувати ресурс / програму:

- а) Prezi;
- б) Vacaroo;
- в) Hot Potatoes;
- г) Quizlet.

ТЗ 43. Яку складову програми-оболонки для створення комп'ютерних вправ Hot Potatoes потрібно використати з метою розроблення тестів з іноземної мови з різними типами питань (множинного вибору, коротка відповідь, змішаний, кілька правильних відповідей):

- а) JQuiz;
- б) JCloze;
- в) JCross;
- г) JMix.

ТЗ 44. Диференціація на етапі автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями, що полягає у виборі окремої вправи для кожного з них, може бути забезпечена за умови застосування ресурсу:

- а) мережевий сервіс Prezi;
- б) мережевий сервіс Padlet;
- в) мережевий сервіс Linoit;
- г) мережевий сервіс LearningApps.

ТЗ 45. Застосування технології Mind Map у навчанні іншомовної лексики на етапі актуалізації лексичних одиниць у початковій школі зазвичай починається з:

- а) методу інверсії;
- б) методу мозкового штурму;

- в) методу аналогії;
- г) метод навіювання.

ТЗ 46. Який з ресурсів є безкоштовним он-лайн-сервісом, що дає змогу використовувати флеш-картки для запам'ятовування лексичних одиниць?

- а) LearningApps;
- б) Mind Domo;
- в) Quizlet;
- г) Vacaroo.

ТЗ 47. Виберіть правильну послідовність етапів роботи за технологією кооперативного навчання jigsaw:

- а) учні діляться на домашні групи, у яких опрацьовують фрагмент тексту, потім утворюють експертні групи, у яких отримують усю додаткову інформацію від інших учнів, і повертаються у домашню групу, щоб представити результати своєї роботи у формі доповіді;
- б) учні діляться на домашні групи, у яких опрацьовують фрагмент тексту, потім утворюють дві великі групи, у яких представляють результати своєї роботи у формі доповіді;
- в) учні діляться на експертні групи, у яких опрацьовують фрагмент тексту, потім утворюють домашні групи, у яких отримують усю додаткову інформацію від інших учнів, і повертаються у експертну групу, щоб представити результати своєї роботи у формі доповіді;
- г) учні діляться на експертні групи, у яких опрацьовують фрагмент тексту, потім утворюють дві великі групи, у яких представляють результати своєї роботи у формі доповіді.

ТЗ 48. Який ресурс використовують у разі відсутності Інтернету за умови попередньої розробки вправ учителем?

- а) LearningApps;
- б) Hot Potatoes;
- в) Skype;
- г) Blogger.

ТЗ 49. Підготовчий етап за технологією case-study полягає у:

- а) розподілі молодших школярів на групи (мікро-групи);
- б) формулюванні завдання (ситуації), визначенні питань, на які потрібно буде знайти відповідь молодшим школярам;
- в) опрацюванні матеріалу кожною групою;
- г) обговоренні та пошуку спільного рішення, презентації результатів.

ТЗ 50. Використання мобільних телефонів на уроці іноземної мови у початковій школі з навчальною метою належить до технології:

- а) CLIL;

- б) MOOC;
- в) BYOD;
- г) Moodle.

ТЗ 51. Одночасний моніторинг навчальної діяльності молодшого школяра на уроці іноземної мови можна здійснювати за допомогою:

- а) проектної технології;
- б) кейс-методу;
- в) моделі навчання «1 учень — 1 комп'ютер»;
- г) технології BYOD.

ТЗ 52. З метою ефективного унаочнення іншомовних лексичних одиниць на етапі ознайомлення (семантизації) методично доцільно застосовувати:

- а) мультимедійну презентацію;
- б) традиційні зображення;
- в) карту-знань;
- г) блок-схему.

ТЗ 53. Зразки виконаних учнівських робіт за технологією Європейського мовного портфоліо включено до розділу:

- а) самооцінка;
- б) Мовна біографія;
- в) Мовний паспорт;
- г) Досьє.

ТЗ 54. Виберіть з наведеного переліку приклад ситуації-вправи як різновиду методу аналізу конкретних ситуацій.

- а) наводиться конкретний випадок, структура якого передбачає виконання вправ (заповнити таблицю тощо);
- б) наводиться конкретний випадок, що демонструє той чи той шлях вирішення проблеми (рішення вже є);
- в) наводиться виробнича проблема, що потребує від учня знайти найбільш правильне рішення;
- г) наводиться вирішена проблема, що потребує аналізу й оцінки ситуації та прийнятого рішення від учня.

ТЗ 55. Виберіть з наведеного переліку приклад ситуації-проблеми як різновиду методу аналізу конкретних ситуацій.

- а) наводиться конкретний випадок, структура якого передбачає виконання вправ (заповнити таблицю тощо);
- б) наводиться конкретний випадок, що демонструє той чи той шлях вирішення проблеми (рішення вже є);
- в) наводиться виробнича проблема, що потребує від учня знайти найбільш правильне рішення;

- г) наводиться вирішена проблема, що потребує аналізу й оцінки ситуації та прийнятого рішення від учня.

ТЗ 56. Виберіть з наведеного переліку приклад ситуації-ілюстрації як різновиду методу аналізу конкретних ситуацій.

- а) наводиться конкретний випадок, структура якого передбачає виконання вправ (заповнити таблицю тощо);
 б) наводиться конкретний випадок, що демонструє той чи той шлях вирішення проблеми (рішення вже є);
 в) наводиться виробнича проблема, що потребує від учня знайти найбільш правильне рішення;
 г) наводиться вирішена проблема, що потребує аналізу й оцінки ситуації та прийнятого рішення від учня.

ТЗ 57. Виберіть інтерактивний метод навчання, що застосовує учитель на уроці іноземної мови у початковій школі, пропонуючи учням шаблон-заготовку тексту, який містить достатньо інформації для доповнення з метою навчання іншомовного письма.

- а) story pyramid;
 б) KWL chart;
 в) prediction chart;
 г) story frame.

ТЗ 58. Що з наведеного переліку не належить до обов'язкових умов реалізації застосування QR-кодів на уроці іноземної мови у початковій школі?

- а) підключення мобільного телефону до мережі Інтернет;
 б) встановлене програмне забезпечення для сканування QR-коду;
 в) наявність інструмента для створення QR-коду;
 г) створені завдання, зашифровані за допомогою QR-коду.

ТЗ 59. Сутність інтерактивного методу групової роботи team rewards полягає у тому, що:

- а) оцінку отримує вся група за виконання одного завдання, групи не диференційовані і змагаються між собою;
 б) оцінку отримує вся група за виконання одного завдання, групи диференційовані і між собою не змагаються;
 в) успіх групової роботи залежить від кожного члена, учитель може запитати будь-кого з учнів;
 г) успіх групової роботи залежить від одного члена групи, учитель може запитати будь-кого з учнів.

ТЗ 60. Сутність інтерактивного методу групової роботи individual accountability полягає у тому, що:

- а) оцінку отримує вся група за виконання одного завдання, групи не диференційовані і змагаються між собою;
- б) оцінку отримує вся група за виконання одного завдання, групи диференційовані і між собою не змагаються;
- в) успіх групової роботи залежить від кожного члена, учитель може запитати будь-кого з учнів;
- г) успіх групової роботи залежить від одного члена групи, учитель може запитати будь-кого з учнів.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
до застосування інноваційних технологій навчання
на уроках іноземних мов у початковій школі

Як застосовувати інтерактивні технології навчання іноземних мов

Як відомо, інтерактивне навчання здійснюється в ході постійної активної, позитивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Тому формами такого навчання є індивідуальне, групове та колективне. Реалізація технологій інтерактивного навчання передбачає взаємодію, співробітництво суб'єктів навчання та самостійне здобуття знань. Серед навчальних методів цієї технології визначають роботу в парах, ротаційні (змінні) трійки, «карусель», «велике коло», «акваріум», «незакінчені речення», «мозковий штурм», «мікрофон», розігрування ситуації у ролях, дискусія тощо, які широко висвітлено в публікаціях Криворучко Т.В., Міщай Є.П. та ін. Крім зазначених вище, популярними є KWL chart, prediction chart, story frame, story pyramid, team rewards, individual accountability, jigsaw.

Абревіатура KWL chart відповідає україномовному варіанту — таблиця «Знаю — хочу дізнатися — дізнався» («ЗХД»). Використання цього методу передбачає заповнення таблиці молодшими школярами.

What I know	What I want to know	What I have learnt

KWL chart можна використовувати на кожному уроці іноземної мови як з метою самоаналізу, оцінки учнями результативності власної навчальної діяльності та успіхів, так і для визначення їхніх потреб та інтересів безпосередньо перед початком певної проектної діяльності для формування конкретних груп об'єднаних або спільними інтересами, або за різними рівнями сформованості іншомовних навичок. Так, для організації проектної діяльності за темою “Animals” учнів можна об'єднати у групи, одна з яких

досліджуватиме домашніх, а друга — диких тварин, які проживають на території України та інших країнах тощо.

Робота з таблицею починається із заповнення першого стовпчика, який визначає обізнаність учня з певної тематики, яка пропонується. Це можуть бути лексичні одиниці, граматичні структури або будь-яка інша інформація, яка акумулює знання з теми. Другий стовпчик визначає пізнавальні інтереси молодших школярів у межах певної теми, що дає змогу в разі необхідності не лише забезпечити диференціацію навчального матеріалу та реалізацію індивідуального підходу, а й об'єднати учнів за інтересами. Третя колонка може бути заповнена наприкінці уроку, теми або конкретного завдання (наприклад, опрацювання тексту) і визначає рівень засвоєння матеріалу.

Якщо говорити про застосування KWL chart для навчання основних видів мовленнєвої діяльності, то найкраще розглядати її у контексті навчання читання. Адже з назви тексту можна визначити певні змістові аспекти, що дасть змогу працювати з табличкою на дотекстовому, текстовому та післятекстовому етапах роботи з ним.

Наприклад, якщо ми збираємось ознайомити молодших школярів із текстом “Halloween party” під час вивчення теми «Свята», то можна скласти таку таблицю.

What I know	What I want to know	What I have learnt
It is celebrated in autumn.	The symbols of Halloween Traditional food	The symbols are: pumpkins, candles, orange colour, spiders, bats, skeletons, witches Traditional food — candies

Також пропонуємо застосовувати метод KWL chart на етапі знайомства.

What I know	What I want to know	What I have learnt
This is new classmate. His name is Taras.	How old is he Where he lives What he likes When his birthday is About his brothers/sisters About his pets	He is 9. He lives in Rivne. He likes cakes. 22 th of February No brothers and sisters Hamster

Схожим на KWL chart є метод prediction chart, який також передбачає заповнення таблиці, що має прогностичний характер. Молодші школярі у першому стовпчику записують те, що, на їхню думку, може статися, а у другому — те, що насправді відбулось.

What will happen	What happened

Застосування prediction chart можливе у навчанні усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Молодші школярі, дізнавшись назву тексту для читання або аудіювання, здатні передбачити розвиток подій та, використовуючи таблицю як опору, коротко переказати прослухане повідомлення або написати власну історію.

Наступний метод — story frame, що, по суті, виглядає як шаблон або завдання на заповнення пропусків і може бути спрямований на навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письма. Заповнення пропусків необхідне на початкових етапах навчання письма, оскільки створити власний текст з нуля молодшим школярам досить складно. Таким чином, робота зі story frame сприяє розвитку навичок іншомовного письма.

Наведемо зразок завдання для молодших школярів за підручником О. Карпюк Англійська мова / English pupil's book 4 клас. Тернопіль: Лібра Терра. 2015. 200 с. С. 134, що може бути запропоноване також для навчання аудіювання («Прослухай та заповни пропуски») та говоріння, якщо одразу заповнювати відсутні лексичні одиниці.

LONDON

_____ is a big city. It's in _____. There is _____. It's called the Thames. There are _____ over the Thames. The Tower Bridge is _____. It can go _____.

Ще одним методом у переліку різноманітних інтерактивних технологій навчання іноземних мов є story pyramid. Традиційна структура виглядає таким чином, що передбачає відповіді на запитання, які візуально утворюють піраміду, оскільки кожна наступна відповідь розширює попередню.

Story pyramid

Name **a** main character.

Give **two** words to **describe him/her**.

Use **three** words to describe the **setting**.

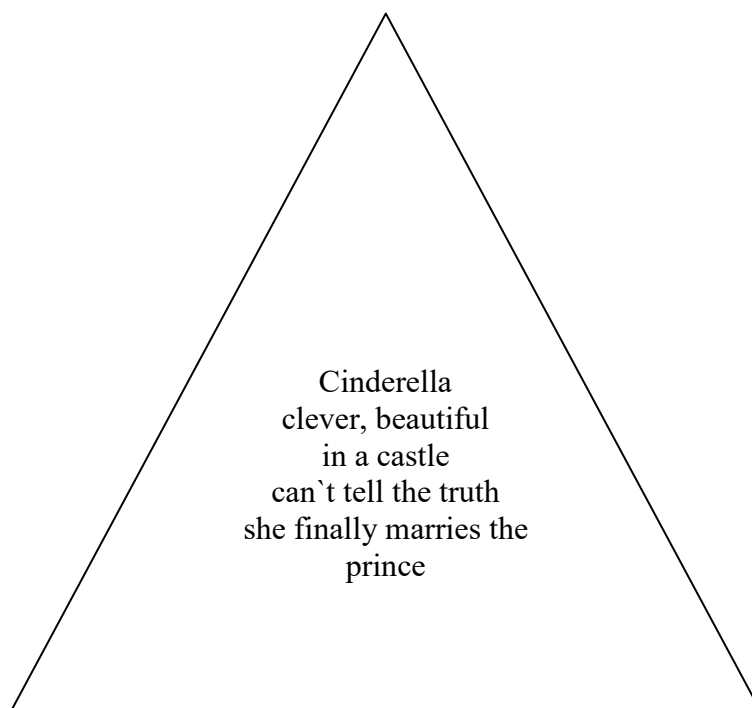
Use **four** words to describe the **main problem**.

Use **five** words to describe the **climax** (when the problem came to a head)

Use **four** words to describe how the **problem was solved**

Use **three** words to describe how the story ended

Пропонуємо приклад story pyramid за наведеною вище структурою до казки про Попелюшку.

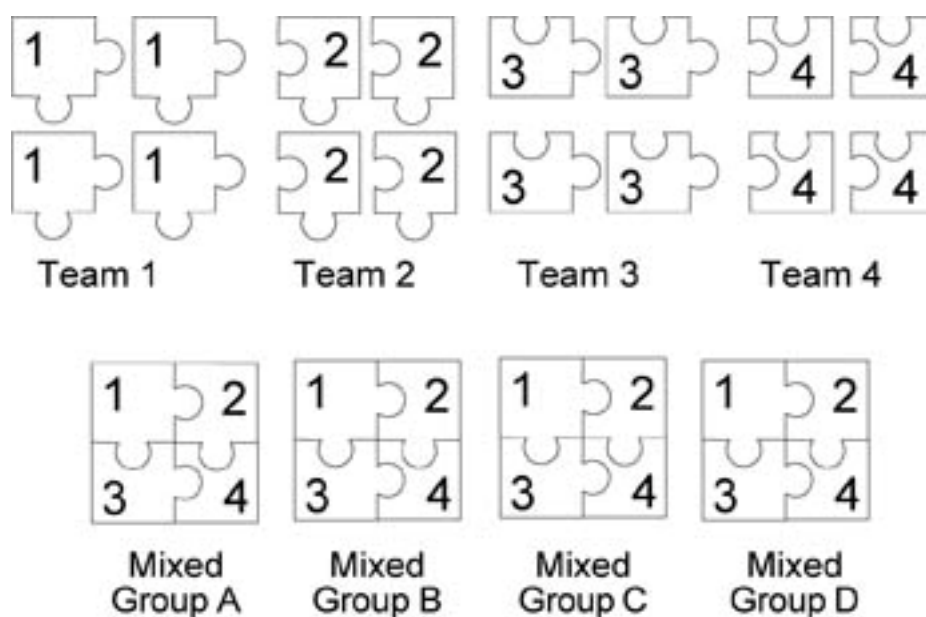


Використання такого шаблону дає змогу сформувати навички підготовленого мовлення — допомагати під час переказу — або може слугувати певною основою для завдання продовжити розповідь, придумати альтернативну кінцівку казки, що, своєю чергою, спрямоване на розвиток навичок іншомовного письма.

Методи *team rewards* та *individual accountability* є різновидами групової діяльності, відмінність якої полягає в тому, що у першому варіанті за виконання одного завдання оцінку отримує вся група, у такому разі групи не диференційовані та не змагаються між собою; у другому — успіх групи залежить від кожного з її учасників, а тому учні допомагають одне одному — учитель може запитати будь-кого. Зазвичай групова діяльність спрямована на формування іншомовних навичок говоріння та аудіювання, оскільки молодші школярі не лише висловлюють власні думки щодо поставленого навчального завдання, а й уважно слухають одне одного.

Елемент інтерактивної технології *jigsaw* / «ажурна пилка» спрямований на формування іншомовних навичок читання. Головною метою застосування

вищезазначеного методу є опрацювання достатньо великого обсягу інформації за короткий період часу. Клас, залежно від кількості учнів, зазвичай ділять на групи по 3–4 особи — це «домашні групи» (home groups), кожен учасник якої працює над частиною тексту із завданням. Після чого молодші школярі формують нові, так звані «експертні групи» (expert groups), у які входить по одному учаснику з кожної домашньої групи. Тут учні обмінюються тією інформацією, якою володіють. Це дає змогу отримати 100 % інформації з питання, над яким працює кожен учасник експертної групи. Таким чином, кожен її учасник набуває статусу експерта. По закінченню цього етапу учні повертаються у свої домашні групи та обмінюються отриманою інформацією. Отже, після завершення спільної роботи кожен молодший школяр володіє інформацією з декількох різних аспектів.



https://d32ogoqmya1dw8.cloudfront.net/images/NAGTWorkshops/coursedesign/tutorial/jigsaw_diagram.jpg

Як задіяти кейс-технології (case-study) у навчанні іноземних мов

Одним із інтерактивних методів навчання іноземних мов є метод, або технологія, case-study, який є проблемним за своєю природою, оскільки передбачає розв'язання конкретного завдання шляхом пошуку оптимальних варіантів, обговорення у групі та прийняття спільних рішень.

Кейс (від *англ.* case — скринька, футляр, сумка) означає всебічне активне вивчення матеріалу як під керівництвом викладача, так і в групі з метою отримання якомога більше відомостей з проблеми, що вивчається, для аналізу і прийняття оптимального рішення щодо практичної ситуації. Інколи case-study називають методом аналізу конкретних ситуацій, що зумовлено його специфікою. Вона полягає у ретельному аналізі ситуації, проблеми з реального життя, що орієнтує молодшого школяра на пошук варіантів її розв'язання й складається з таких етапів:

- 1) введення або фоновий опис ситуації;
- 2) опис події, яка відбулася, або проблеми, що склалася;
- 3) варіанти прийняття рішень і заходів (для їх подальшого групового або парного обговорення й індивідуальних міркувань).

Перевагами застосування case-study є створення комфортної атмосфери та забезпечення мотивації до розв'язання пропонованого завдання, розвиток бажання використовувати іноземну мову для вирішення практичних ситуацій, стимулювання мовних, когнітивних і творчих здібностей, забезпечення індивідуалізації та диференціації процесу навчання, поєднання індивідуальної, групової та колективної форм роботи, створення ситуації, у якій центральним є молодший школяр, тощо.

При створенні кейсу рекомендують урахувати вісім основних етапів:

- 1) визначити мету кейсу;
- 2) ідентифікувати конкретну реальну ситуацію відповідно до визначеної мети;
- 3) здійснити попередній пошук інформації щодо кейсу;
- 4) зібрати інформацію та дані по кейсу, різні джерела тощо;
- 5) підготувати перший варіант кейсу. Цей етап передбачає компонування матеріалу, визначення форми презентації (відео, інфографіка тощо);
- 6) при можливості обговорити створений кейс із колегами з метою отримання експертної оцінки перед його апробацією. У разі

потреби вдосконалити кейс, урахувати отримані поради та зауваження, внести необхідні зміни;

- 7) підготувати методичні рекомендації щодо використання кейсу. Розробити завдання для молодших школярів, можливі запитання для дискусії та презентації, описати передбачувані дії учнів і вчителя під час роботи над кейсом.

З метою актуалізувати отримані знання з іноземної мови для вирішення кейсу вважаємо за доцільне застосування цієї технології у 3–4 класах початкової школи.

Пропонуємо приклад кейсу для учнів 4 класу за тематикою «Свята і традиції» (святкування у кафе).

1. Метою кейсу в межах визначеної тематики є організація дня народження для друга в одному із кафе міста.
2. Ситуація для молодших школярів буде сформована таким чином: Your best friend has a birthday next week. You want to make a surprise party for him. Choose a café, make a menu and send invitation cards to the other guests of the birthday party.
3. Попередній пошук інформації по кейсу в цьому разі передбачатиме збір даних про кілька відомих кафе міста через Інтернет та формування переліку лінків для подальшої роботи з ними молодших школярів.
4. У разі необхідності та з урахуванням рівня розвитку іншомовних навичок молодших школярів вчитель може оптимізувати попередньо зібрану інформацію із сайтів та розмістити її у спільному документі Google, блозі, сайті тощо.
5. Далі вчитель визначає кінцевий продукт пропонованого кейсу. У нашому випадку такими можуть бути листівка-запрошення з конкретною інформацією щодо святкування (назва кафе, адреса, час тощо) або в разі актуалізації лексичних одиниць з теми «Їжа» — складання меню для гостей тощо.

6. Можна запропонувати інтегрувати урок з інформатикою. У такому разі слід обговорити мету та завдання кейсу з учителем відповідного предмета щодо можливості об'єднати уроки й, відповідно, створення меню або листівки в електронному форматі, (наприклад, MS Publisher тощо). У разі відсутності інтеграції можна поділитись задумом з колегами, які теж викладають іноземну мову.
7. На останньому етапі вчитель створює дидактичний матеріал, потрібний для кейсу, а саме: перелік кафе (з посиланнями (за наявності комп'ютерів у класі) або мобільних телефонів з підключенням до Інтернету); інструкцію із завданням; особливі умови, наприклад, обмеження щодо фінансів, смаки і вподобання друга та гостей, що може вплинути на формування меню або вибір кафе; корисні граматичні структури та лексичні одиниці, які потрібно вживати, наприклад у листівці; перелік запитань, які необхідно вирішити тощо.

Дидактичний матеріал до кейсу може бути поданий у конверті й міститиме завдання, перелік кафе з посиланнями, список із вподобаннями гостей (Sam likes only apple pies, Mary drinks only orange juice), обмеження щодо фінансів, мовленнєві зразки (Would you like...).

Як впровадити Європейське мовне портфоліо

Європейське Мовне Портфоліо (European Language Portfolio), розроблене й пілотоване Відділом мовної політики при Раді Європи у Страсбурзі в 1998–2000 роках з метою стандартизації вимог до вивчення іноземних мов громадянами європейських країн і підтримання розвитку полікультурності та полімовності, було презентоване в Україні у 2003 році після його опрацювання у 15 країнах Європейського Союзу.

Як відомо, в Раді Європи існує вже 37 національних варіантів мовного портфоліо, проте, не зважаючи на таку варіативність, сталими є три компоненти — Мовний паспорт, Мовна біографія, Досьє.

У вітчизняний варіант мовного портфоліо покладено документи Ради Європи, зокрема, концепцію Європейського Мовного Портфоліо і Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка. Європейське мовне портфоліо у початковій школі — це інноваційна технологія самооцінки власних досягнень учнів під час оволодіння іноземною / нерідною мовою, що використовує систему європейських рівнів володіння мовою.

У Рекомендаціях Ради Європи запропоновано такий порядок компонентів портфоліо на початковому етапі навчання іноземних мов: Досьє, Мовна біографія, Мовний паспорт.

Мовне досьє може включати:

- творчі проекти учнів;
- доповіді з теми англійською мовою;
- кросворди з вивчених тем тощо.

Мовна біографія містить:

- таблиць оцінювання вчителем рівня оволодіння учнем іноземною мовою;
- таблиць самооцінки учнем власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку;
- графіки оцінки досягнень вчителем і самооцінки учнем можуть виконуватися на одному аркуші в різних кольорах (учитель — червоним, учень — зеленим);
- аркуш самоосвіти, що дає учням право вибору теми самоосвітньої діяльності згідно з їхніми інтересами, рівнем оволодіння іноземною мовою і є особистісно орієнтованим. Це можуть бути біографії кумирів, сучасні пісні англійською мовою та їх переклад, кулінарні рецепти тощо;
- алгоритми окремих видів діяльності на уроці, що самостійно чи з педагогічним супроводом створені як поради учням з удосконалення

їхньої самоосвітньої компетентності під час проведення уроків, підготовки до тестування.

- аркуш рекордів, який учень обов'язково заповнює в кінці кожної теми, де констатує здобуті особисті досягнення з різних видів мовленнєвої діяльності, визначає свій рівень оволодіння іноземною мовою (в обов'язку вивченої теми).

Мовний паспорт містить:

- фото учня;
- анкетні дані учня;
- особисту інформацію (хобі тощо);
- критерії оцінювання навчальних досягнень учнів;
- власну самооцінку володіння іноземною мовою.

Робота з мовним портфоліо у початковій школі тісно пов'язана з проектною діяльністю, яка полягає у створенні малюнків та текстів-повідомлень з тексту. Отже, у 3 класі, окрім іншого, можна запропонувати творчі роботи з тем:

- захоплення моїх друзів;
- моє улюблене хобі;
- професія моєї мрії;
- популярні професії сьогодення;
- дизайн моєї кімнати;
- моя улюблена страва;
- страви країн світу.

У досє молодші школярі вкладають свої улюблені роботи, проекти, малюнки тощо, відображаючи матеріали розділу в змісті, розташованому на його початку.

Наведемо зразки шаблонів до різних компонентів портфоліо.

Мовний паспорт

My Language Passport

Stick your photo
or draw your
picture here

My name is: _____

I live at: _____

My birthday is: _____

My school is: _____

My hair is: _____

My eyes are: _____

Languages I know

These are the languages I know:

I speak _____ with my family

I speak _____ in school

I also know



I can read in _____

I can write in _____



Мовна біографія

My Language Biography

I can use my Language Biography to help me learn the language I need for school and for the things I do every day.

It can help me to think about:

- Where I can learn language
- How I like to learn
- What I have learnt
- What I need to learn


WHERE I use and learn languages

When I get up in the morning I speak  _____


On my way to school I hear  _____

With my friends I speak  _____

In my class I hear  _____

At home I see  these things written: _____

 _____ in these languages: _____

On the street I see  these things written: _____

 _____ in these languages: _____






At home I hear  these things: _____

 _____ in these languages: _____

I speak  these languages: _____

 _____ in these places: _____

HOW I learn

WORDS	 When I want to learn and remember new words I ...		<input type="text"/>
READING	 When I want to read something I ...		<input type="text"/>
LISTENING	 When I want to understand what I am hearing I ...		<input type="text"/>
SPEAKING	 When I want to speak I ...		<input type="text"/>
WRITING	 When I want to write something I ...		<input type="text"/>

Write the date!

Досье

My Dossier

In my dossier I keep examples of the work I have done, pictures I have drawn, and lists of my new words.

I can use the dossier to show my teachers and parents what I have learnt.

Contents

In my dossier I have -

	Description
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	

Myself and my family



Draw a picture of your family

Write about yourself

Myself



A1

I can understand questions about myself



I can understand when the teacher tells me to do something that I already know



I can find my name on a list or on the classroom wall



I can answer some questions about myself and my family and say if I like something



I can tell the teacher if I need something



I can copy words from the board



A2

I can understand what my friends are saying



I can read words that I already know



I can answer lots of questions about myself and my family



I can tell my parents about what I did in school



I can tell my teacher if I have a problem



I can talk about the colour of my hair and eyes and how tall I am



I can write a little about myself and my family and about things I like doing



B1

I can easily understand my teachers and my friends



I can read stories about children in other places



I can answer questions about my life and what I like doing



I can tell other people about something nice that happened to me



I can write about things that happen and the things I like and don't like

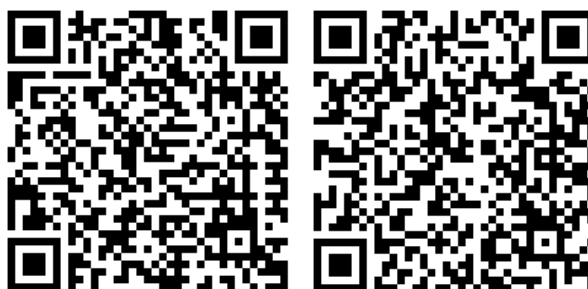


Таким чином, метою застосування мовного портфоліо є мотивування молодшого школяра до вивчення іноземних мов, прагнення зробити процес оволодіння ІМ прозорим та зрозумілим, формування самоосвітньої, рефлексивної та інноваційної компетентностей учня, активізація самооцінки молодшого школяра, розвиток інтелектуальних і творчі здібності учня.

Як застосувати ІКТ та мультимедійні технології навчання

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ, від *англ.* Information and communications technology, ICT) — часто вживається як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дають змогу користувачам створювати, отримувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Інакше кажучи, ІКТ складається з ІТ та телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо- і відеообробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу.

Програми Anki (<http://ankisrs.net/>), Quizlet (<https://quizlet.com>), Barabook (<https://www.barabook.ru/start>) використовуються для навчання лексики та фонетики. Вони спрямовані на створення флеш-карток для засвоєння лексичних одиниць із аудіосупроводом. Крім того, до зазначених ресурсів розроблені мобільні додатки на Android, iOS, які дають змогу синхронізувати створені карти й здійснювати навчання будь-де та будь-коли.



Черговим ресурсом, який дає змогу підготувати різноманітні іншомовні умовно-комунікативні та комунікативні вправи є LearningApps.Org (<https://learningapps.org/>). У його арсеналі є такий інструментарій: знайти пару, класифікація, числова пряма, просте упорядкування, вільна текстова відповідь, фрагменти зображення, вікторина (1 відповідь), заповнити пропуски, колекція вправ, аудіо- та відео-контент, перший мільйон, пазл, кросворд, знайти на карті, знайти слова, де це?, вгадай слово, скачки, гра «парочки», лічба. Слід наголосити на плюсах ресурсу, а саме: готовий банк різноманітних вправ, які можна сортувати відповідно до країни або мови, рівня володіння іншомовними навичками; швидко й легко створювати власну вправу шляхом редагування будь-якої, що вже існує. Більш того, нову вправу можна розмістити за допомогою посилання у своєму блозі, на сайті або надати доступ молодшим школярам за допомогою QR-коду, який створюється на ресурсі автоматично. Така варіативність застосування вправ дає змогу реалізувати індивідуальний підхід до кожного учня, забезпечити диференціацію для задоволення освітніх потреб усіх учнів класу.

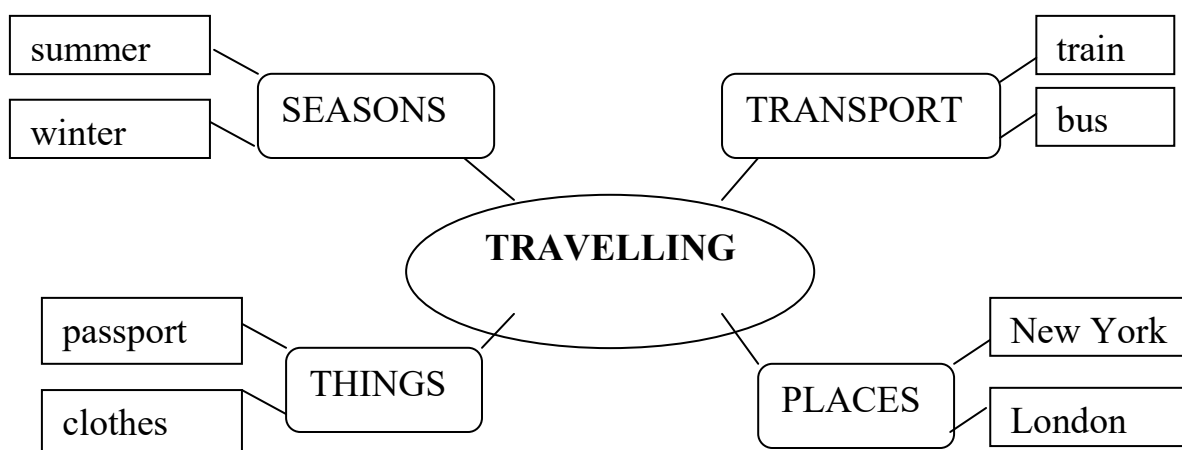
Програмне забезпечення Hot potatoes (JQuiz, JCloze, JMatch, JCross, JMix) спрямоване на створення вправ та тестових завдань. Складові інструментальної оболонки: JQuiz — вікторина-питання з множинним вибором відповіді (4 типи вправ), JCloze — заповнення пропусків, JMatch — встановлення відповідності (3 типи вправ), JCross — кросворд, JMix — встановлення відповідності. На відміну від LearningApps.Org, Hot potatoes має меншу варіативність вправ, проте суттєвою перевагою його є функціонування створених вправ офлайн. Вони відкриваються за допомогою стандартного браузера операційної системи Windows Internet Explorer або Microsoft Edge. Для того щоб користування програмним додатком Hot potatoes, його потрібно встановити на комп'ютер.

Mind Map, MindMeister та Coggle використовуються для створення Mind Map. Перед тим як дати методичні рекомендації щодо застосування цього програмного забезпечення, слід зазначити, що технологія Mind Map (mindmapping) — це технологія, що дає змогу ефективно відновлювати

інформацію, генерувати і фіксувати нові ідеї, доходити висновків та встановлювати зв'язки між ними. У контексті навчання іноземних мов вона орієнтована на оволодіння іншомовною лексикою.

Робота над створенням Mind Map відбувається поетапно. На першому етапі в центрі карти розташовуємо ключове поняття, тобто тему (topic) (наприклад, Travelling). На другому за допомогою прийому брейнстормінгу збираємо асоціації учнів, пов'язані з темою. Наприклад, train, bus, New York, London, summer, winter, passport, clothes тощо. На третьому — групуємо лексичні одиниці відповідно до категорій (subtopics). І на останньому етапі починаємо заповнювати гілки, які відходять від підтеми нашої карти.

Це може виглядати так:



Традиційно побудова карти відбувається на папері, кожна гілка має свій колір і, віддаляючись від теми, стає більш тонкою. Оптимальна кількість підтем — 4–5. До процесу створення карти можна залучати різноманітні малюнки та асоціації, що сприятиме ефективнішому засвоєнню лексичних одиниць.

Завдяки розвитку інформаційно-комунікаційних технологій сьогодні існує безліч ресурсів та програмного забезпечення для створення Mind Map, а саме: VybbIU, Coogle, Freemind, Mapul, MindNode, MeindMeister, WiseMapping, Xmind тощо.

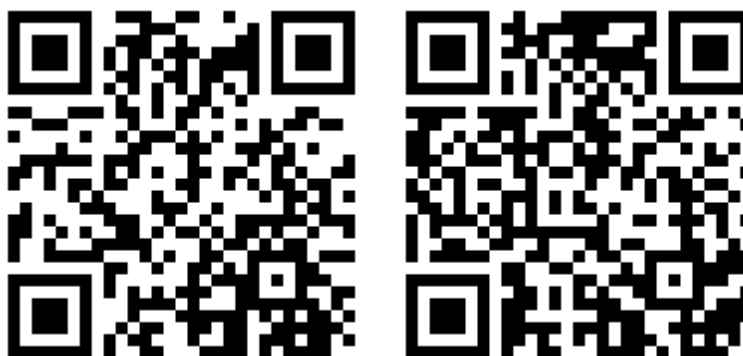
Інструкції та методичні рекомендації щодо створення Mind Map за допомогою Mind Map, MindMeister та Coggle можна отримати зісканувавши QR-код, розташований нижче.



Хмара тегів WordArt дає змогу не лише працювати з лексичними одиницями завдяки створенню візуального подання списку категорій, а й можливості додавання посилання на різноманітні аудіо, відео та зображення, планувати й організовувати весь урок навколо створеної хмари. З інструкціями щодо створення останньої можна ознайомитись за QR-кодом:



Потужними ресурсами для формування навичок іншомовного письма та реалізації сторітелінгу є Storybird, StoryJumper.



З метою урізноманітнити засоби для презентації, традиційними серед яких стали Microsoft Power Point та Prezi, пропонуємо застосовувати сервіси для створення відеопрезентацій — Powtoon та Go animate.

Оскільки вивчення іноземної мови молодшими школярами пов'язано з оволодінням фонетичною стороною мови, дуже корисним буде ресурс для створення аудіозаписів — Vocaroo (<https://vocaroo.com/>).



Одними з навичок XXI століття є навички співробітництва. Вони особливо актуальні в контексті організації проектної діяльності. Для реалізації останньої рекомендуємо використовувати такі ресурси, як Padlet та Linoit. Зокрема, більшою популярністю користується Padlet.

Як оволодіти технологіями мобільного навчання

Реалізація технології мобільного навчання на уроці іноземних мов у початковій школі передбачає наявність системи дистанційного навчання, яка містить підсистему доступу до локального та віддаленого контенту.

Термін «мобільне навчання» (м-навчання), або mobile learning (m-learning), стосується використання у викладанні та навчанні мобільних і портативних ІТ-пристроїв, таких як кишенькові комп'ютери PDA (Personal Digital Assistants), мобільні телефони, ноутбуки, нетбуки, планшетні ПК, iPhone, iPad тощо.

Серед переваг застосування мобільного навчання — розширення навчального простору, тобто можливість навчатися будь-де і будь-коли, використання пристроїв з освітньою метою, можливість навчатися через «гру» тощо.

Слід зазначити, що досить тривалий час існувала заборона на користування мобільними пристроями під час навчання, яка діяла з 2007 року. Сьогодні її знято заради поширення використання інформаційно-комунікаційних технологій під час навчального процесу в загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах. З огляду на зазначене зупинимось на потенціалі застосування QR-кодів на уроках іноземної мови у початковій школі.

В Інтернеті сьогодні існує безліч ресурсів, які допомагають перетворювати будь-яку інформацію у QR-код (картинку, текст, URL-посилання тощо). Це, зокрема, такі:

- <https://www.the-qr-code-generator.com/>
- <http://ua.qr-code-generator.com/>
- <http://goqr.me/>

Готовий код можна або роздрукувати і роздати учням, або розмістити в будь-якому електронному середовищі, як-от: сайт, блог, вікі-портал, Google-спільнота, група в соціальній мережі тощо. Крім того, створений QR-код можна додати на слайд у презентацію, тоді учні зможуть зісканувати його зі Smart Board безпосередньо на уроці під час виконання завдання.

Використання мобільних пристроїв для розшифрування інформації забезпечує не лише індивідуальний підхід, а й створює умови для диференціації пропонуваніх вчителем завдань відповідно до рівня сформованості іншомовної

комунікативної компетентності молодших школярів. До того ж завдяки надбудові інструментарію для сканування QR-кодів у мобільному додатку Viber, який встановлений сьогодні майже на кожному пристрої, застосування QR-кодів не потребує багато часу та додаткового програмного забезпечення.

Пропонуємо застосування QR-кодів у 3–4 класах початкової школи. Це може бути, у першому варіанті, шифрування різноманітних зображень, наприклад, картинок різноманітних хобі, які можна просто попросити молодших школярів описати, або як загадок для інших учнів класу; для опису дому та кімнат, різних видів спорту, улюблених дитячих героїв тощо. У другому варіанті — це перенаправлення на ресурс або вправу, наприклад, створену на порталі LearningApps.Org для вправляння у вживанні конкретних граматичних структур відповідно до програми; закріплення лексичних одиниць згідно з темою уроку.

Практичні рекомендації щодо створення QR-коду наведені нижче.



Список публікацій здобувача

Наукові публікації, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Руднік Ю.В. Теоретичний аналіз змісту поняття «інноваційні технології» у контексті навчання іноземних мов. *Додаток до гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Київ: Гнозис, 2014. Вип. 31. С. 197–203. (Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання»).

2. Руднік Ю.В. Актуалізація проблеми застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. Уманського держ. пед. у-ту імені Павла Тичини*. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. Вип.10. С. 124–131.

3. Руднік Ю.В. Критеріальний підхід до визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: зб. наук. праць*. Мелітополь: Вид-во «Мелітополь», 2016. С. 189–193. Вип. 16 (1) (Серія «Педагогіка»).

4. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Формування фахових компетентностей педагога у змісті спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі». *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: матер. Міжнар наук. конф. 30 листопада 2016 р.* Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. № 26. С. 71–76.

5. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Імідж сучасного педагога*. Полтава: АСМІ, 2016. № 10 (169). С. 34–38.

6. Руднік Ю.В. Модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов: технологізація

процесу *Наукові записки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Вип. 161. С. 188–194. (Серія «Педагогічні науки»).

7. Руднік Ю.В. Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності моделі підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 2018. Вип. 151. С. 283–289.

8. Rudnik J.V. Methodology of “Mind maps” technology usage at primary school’s foreign language lessons. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology* / [Budapest]. 2014. № 33. P. 17–20.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

9. Руднік Ю.В. Інноваційні технології навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. IV щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 27 березня 2014 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. освіти ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2014. С. 162–170.

10. Руднік Ю.В. Змістовно-методичне забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2014. Вип. 16. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_16.

11. Руднік Ю.В. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання на уроках іноземних мов. *Вісник психології і педагогіки*: зб. наук. пр. Київ, 2015. Вип. 18. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Міжнародна_науково-практична_конференція_%22Розвиток_особистості_у_сучасному_суспільстві...%22.

12. Руднік Ю.В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Іношомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5 листоп. 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада в Україні, Гете Інститут в Україні, Авторизований центр міжнародних екзаменів “Grade Education Centre”, 2015. С. 150–158.

13. Руднік Ю.В. Критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. V щорічної Всеукр. наук.-практ. конф. 09 квітня 2015 р. / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 135–142.

14. Руднік Ю.В. Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*: матер. VI щорічної Всеукр. наук.-практ. конф., 21 квітня 2016 р. / МОН України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благод. фонд сприян. розв. освіти ім. Б. Грінченка. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. С. 62–71.

15. Руднік Ю.В., Котенко О.В. Структура змісту професійної підготовки вчителів початкової школи у Фінляндській Республіці: традиції та інновації. *Молодий вчений*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. № 10.2 (50.2). С. 32–36.

Відомості про апробацію результатів дисертації

Міжнародні науково-практичні конференції:

III Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання (м. Київ, 20–21 травня 2014 р., 2014 р.). Доповідь «Теоретичний аналіз змісту поняття “інноваційні технології” у контексті навчання іноземних мов»;

Международная научная конференция «Педагогика и психология в эпоху глобализации — 2014» (м. Будапешт, 30 листопада 2014 р.). Доповідь “Methodology of «Mind maps» technology usage at primary school’s foreign language lessons”;

Міжнародна науково-практична конференція «Основні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція» (м. Умань, 30–31 жовтня 2014 р.). Доповідь «Актуалізація проблеми застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов»;

Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток особистості у сучасному суспільстві: національний та етнокультурний дискурси» (м. Київ, 23–25 квітня 2015 р.). Доповідь «Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання на уроках іноземних мов»;

Міжнародна науково-практична конференція «Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи» (м. Київ, 5 листопада 2015 р.). Доповідь «Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов»;

Міжнародна наукова конференція «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: від традицій до інновацій» (м. Київ, 30 листопада 2016 р.). Доповідь «Формування фахових компетентностей педагога у змісті спецкурсу “Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі”»;

I Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні стратегії педагогічної освіти в контексті розбудови суспільства сталого розвитку та

концепції нової української школи» (м. Київ, 02–03 листопада 2017 р.). Доповідь «Структура змісту професійної підготовки вчителів початкової школи у Фінляндській Республіці: традиції та інновації».

V Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення педагогів» (м. Чернігів, 26–27 квітня 2018 р.) Доповідь «Результати дослідно-експериментальної перевірки ефективності моделі підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Всеукраїнські науково-практичні конференції:

IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (м. Київ, 27 березня 2014 р.). Доповідь «Інноваційні технології навчання іноземних мов»;

V Всеукраїнська науково-практична конференція «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (м. Київ, 09 квітня 2015 р.). Доповідь «Критерії готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов»;

VI Всеукраїнська науково-практична конференція «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (м. Київ, 21 квітня 2016 р.). Доповідь «Програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов»;

VIII Всеукраїнська науково-практична конференція «Інформаційні технології в освіті та науці» (м. Мелітополь, 21–22 квітня 2016 р.). Доповідь «Критеріальний підхід до визначення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Семінарах:

Міський науково-практичний семінар «Реалізація компетентнісного підходу до формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи» (м. Київ, 11–12 грудня 2014 р.). Доповідь «Змістово-

методичне забезпечення процесу підготовки вчителя початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Науково-методичний семінар «Традиції та інновації у навчанні іноземних мов молодших школярів: як знайти “золоту середину”?» (м. Київ, 15 березня 2017 р.). Майстер-клас “How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning”.

Довідки впровадження результатів дисертації

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ,
Україна, 04053, тел./факс: +380 44 272-19-02
e-mail: kubg@kubg.edu.ua, www.kubg.edu.ua



BORYS GRINCHENKO
KYIV UNIVERSITY

18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv,
Ukraine, 04053, tel./fax: +380 44 272-19-02
e-mail: kubg@kubg.edu.ua, www.kubg.edu.ua

07.12.2017 № 192-Н

На № _____ від _____

АКТ

про впровадження результатів дисертації
Руднік Юлії Вікторівни

на тему «Підготовка вчителів початкової школи до застосування
інноваційних технологій навчання іноземних мов»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2016 – 2017 років на базі Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка здійснювалася апробація результатів дисертації Ю.В. Руднік з теми «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Зокрема, проведено дослідження з визначення стану готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, здійснено науково-дослідну перевірку концептуальних положень дисертації, апробовано модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

У 2015 – 2016 навчальному році дисертанткою було розроблено та впроваджено в освітній процес підготовки студентів денної форми навчання спеціальності «Початкова освіта» спецкурс «Інноваційні технології навчання іноземних мов». Результатом впровадження розробок Ю.В. Руднік, відповідно до діагностичних зрізів, стало підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Результати впровадження окремих положень дисертації Ю.В. Руднік є підставою для висновку щодо ефективності запропонованих змісту, форм, методів підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі.

Результати дисертації Ю.В. Руднік отримали високу оцінку при обговоренні та були затверджені на засіданні кафедри іноземних мов і методик їх навчання Педагогічного інституту та рекомендовані до подальшого впровадження (протокол № 2 від 4 жовтня 2017 року).

Акт виданий для пред'явлення в спеціалізовану вчену раду.

Проректор з наукової роботи,
доктор філологічних наук, доцент



Н. М. Віннікова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: udpu@udpu.org.ua УДПУ р/р 35227252004420, банк одержувача УУДКСУ
 в Черкас. обл. МФО 820172, код 02125639

25.10.2017 № 2548/01

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації

Руднік Юлії Вікторівни

на тему: «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов», поданої на здобуття кандидата наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Упродовж 2016–2017 років на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини здійснювалася апробація результатів дисертаційного дослідження Ю.В. Руднік з теми: «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

Під час педагогічного експерименту на факультеті початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини зі студентами III-IV курсів спеціальності «Початкова освіта» проведено дослідження з визначення стану готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов та здійснено науково-дослідну перевірку концептуальних положень дисертаційного дослідження, зокрема, апробовано модель підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Вибірка склала 120 осіб.

Результати теоретико-експериментального дослідження з підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов апробувались під час викладання спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі».

Окремі положення дисертаційного дослідження включені у процес професійної підготовки вчителів початкової школи, що за результатами проведеного експерименту сприяють підвищенню її ефективності, а також підвищенню рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі.

Результати дисертаційного дослідження Ю.В. Руднік отримали високу оцінку при обговоренні та були затверджені на засіданні кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та рекомендовані до подальшого впровадження (протокол № 5 від 19 жовтня 2017 року).

Довідка видана для пред'явлення в спеціалізовану вчену раду.

05377

Перший проректор



А.М. Гедзик



Міністерство освіти і науки України

**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 19.10.2017 № 01-10/984
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження у навчальний процес

**Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
результатів дисертаційного дослідження Руднік Юлії Вікторівни
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
«Підготовка вчителів початкової школи до застосування
інноваційних технологій навчання іноземних мов»**

Упродовж 2016-2017 років на базі Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка здійснювалася апробація результатів дисертаційного дослідження Ю.В. Руднік з теми: «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов».

На констатувальному етапі педагогічного експерименту на факультеті педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка зі студентами напряму підготовки «Початкова освіта» проведено анкетування та вхідне тестування на визначення мотивації, а також стану готовності вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. На формуальному етапі педагогічного експерименту проведено вихідне тестування та виявлено динаміку рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Здійснено науково-дослідну перевірку концептуальних положень дисертаційного дослідження. Вибірка складала понад 120 осіб.

Розробки та рекомендації, запропоновані автором, апробувались під час викладання спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі». Вищезазначені теоретико-методичні та практичні положення сприяють підвищенню якості та рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі.

Результати дисертаційного дослідження Ю.В. Руднік отримали схвальні відгуки при обговоренні та були затверджені на засіданні кафедри методик дошкільної та початкової освіти факультету педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка та рекомендовані до подальшого впровадження (протокол № 2 від 28 вересня 2017 року).

Ректор



О.А. Семенюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net, gnpuoffice@gmail.com, код ЄДРПОУ 02125527

Від 02.04.2018 № 1380

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
РУДНІК ЮЛІЇ ВІКТОРІВНИ**

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти з теми
**«Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних
технологій навчання іноземних мов»**

Упродовж 2016 – 2017 рр. на базі кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка було впроваджено результати експериментального дослідження «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» у практику викладання дисциплін «Іноземна мова», «Методика і технології навчання іноземних мов» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Зміст вищезазначених дисциплін був оптимізований з урахуванням необхідності формування готовності майбутніх фахівців до застосування інноваційних технологій навчання на уроках іноземних мов у початковій школі.

Викладачами кафедри теорії і методики початкової освіти проведено серію тренінгів та майстер-класів для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», спрямованих на формування практичних навичок застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у процесі розвитку іншомовленнєвих умінь молодших школярів на основі ідей та положень, що викладені у дисертаційному дослідженні Ю.В. Руднік. Ефективність реалізації запропонованого змістовно-методичного забезпечення сприяла досягненню позитивної динаміки в контексті сформованої готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Ю.В. Руднік обговорені на засіданні кафедри теорії і методики початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 12 від 29 березня 2018 року)

Довідка видана для подання до спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій.

Проректор з наукової роботи
та міжнародних зв'язків


В.П. Зінченко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
e-mail: post@eenu.edu.ua, web: <http://www.eenu.edu.ua>, код ЄДРПОУ 02125102

24.05.2018 № 03-28/02/1539

на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Руднік Юлії Вікторівни на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі
спеціальності**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**з теми: «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних
технологій навчання іноземних мов»**

Теоретико-експериментальні результати дисертаційного дослідження Ю.В. Руднік на тему: «Підготовка вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов» впроваджено в освітній процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки на базі факультету педагогічної освіти та соціальної роботи. Основні положення та ідеї дослідження щодо особливостей підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов, враховані викладачами кафедри філології та методики початкової освіти у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Авторські розробки (спекурс «Інноваційні технології навчання іноземних мов», методичні рекомендації) апробовано та впроваджуються з 2016 р. та донині у процес викладання дисциплін: «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Практичний курс іноземної мови з методикою викладання». Обґрунтованість та практичне значення одержаних результатів дослідження свідчать про його значущість. Запропоноване змістовно-методичне забезпечення рекомендовано до подальшого застосування у процесі професійної підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта».

Під час обговорення на засіданні кафедри філології та методики початкової освіти Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол №10 від 12 квітня 2018 року) результати впровадження авторського змістовно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов отримали схвальні відгуки.

Довідка видана для подання до спеціалізованої вченої ради із захисту кандидатських дисертацій.

Перший проректор,
проректор з адміністрування та розвитку

Кузава І.Б.
244287



 проф. А.В. Цьось