

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**Київський національний лінгвістичний університет****Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов та
інформаційно-комунікаційних технологій****Кваліфікаційна робота магістра з методики навчання англійської мови****на тему: «Навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського
монологічного мовлення засобами проєктної технології»**

Студента групи СОкт55-21

педагогічного факультету романо-германської та
української філології,

спеціальності 014 Середня освіта,

освітньо-професійної програми Викладання євро

пейських мов на основі комбінованих технологій

(англійська мова і друга західноєвропейська мова)

*Допущена до захис
ту*

« ____ » _____ року

Завідувач

кафедри ____ Черниш В. В.

Первоя Андрія Григоровича

Науковий керівник: доктор педагогічних наук

професор **Ніколаєва С. Ю.****Київ – 2022**

Список використаних скорочень

АМ – англійська мова

ПТ – проєктна технологія

КММ – компетентність у монологічному мовленні

КДМ – компетентність у діалогічному мовленні

ДМ – діалогічне мовлення

ММ – монологічне мовлення

ЗВО – заклад вищої освіти

ПОМ – професійно орієнтований монолог

ПОАММ – професійно орієнтоване англійське монологічне мовлення

ПОАГ – професійно орієнтоване англійське говоріння

АПОКГ – англомовна професійно орієнтована компетентність в говорінні

ЗМІСТ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	2
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ.....	8
1.1. Структура та особливості формування компетентності в англійському монологічному мовленні майбутніх учителів.....	8
1.2. Зміст і цілі навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.....	14
1.3. Психолого-педагогічні передумови реалізації проєктної технології у навчанні студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.....	23
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	27
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ.....	28
2.1. Характеристика навчального матеріалу та його відбір.....	28
2.2. Підсистема вправ для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.....	39
2.3. Модель організації освітнього процесу з навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.....	54
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	60

РОЗДІЛ 3.ПРОБНЕ НАВЧАННЯ З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІІ КУРСУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ... 61	
3.1. Організація пробного навчання.....	61
3.2. Хід та інтерпретація результатів пробного навчання.....	64
3.3. Методичні рекомендації з навчання студентів ІІ курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.....	68
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	69
ВИСНОВКИ.....	70
РЕЗЮМЕ.....	72
SUMMARY.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	80

ВСТУП

З постійним розвитком суспільства та формуванням нових вимог до професійних стандартів, зростає й необхідність в більш якісній та ефективній організації освітнього процесу з навчання англійської мови. Майбутні учителі та викладачі повинні володіти широким спектром знань, умінь та навичок, спрямованих на досягнення мети освітнього процесу, та забезпечення подальшого розвитку педагога як фахівця та особистості. Сьогодні, одним із ключових завдань вивчення англійської мови майбутніми учителями полягає в формуванні компетентності в професійно орієнтованому англійському монологічному мовленні.

Дослідженням проблеми навчання монологічного мовлення займалися такі дослідники як: Баб'юк, О. В [2], Пометун О. І [27], Сажко Л. А. [30], Устименко О. М. [37], Черниш В. В. [43-46], Х. Ф. Грін [52], Х. Пюррен [51] та інші.

В сучасних умовах освітнього процесу є потреба в пошуку нових та удосконаленні вже існуючих засобів навчання англійської мови у вищих закладах освіти. В умовах навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення дієвою може бути проєктна технологія. Дослідженням проєктної технології займалися такі вчені як: Арванітопуло Е. Г. [1], Устименко О. М. [38], С. Гейнс [53], М. Кноль [54], М. Легутке [56] та інші.

Актуальність дослідження зумовлена потребою залучення засобів навчання що можуть бути застосовані в різних формах навчання, та підвищення ефективності процесу навчання англійського монологічного мовлення на основі використання засобів проєктної технології, згідно до сучасних вимог до професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови.

Об'єктом дослідження є процес навчання майбутніх вчителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.

Предметом дослідження виступає методика навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення з використанням засобів проєктної технології.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та апробації методики навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології під час виробничої практики.

Досягнення цієї мети передбачає вирішення ряду **завдань**:

1. охарактеризувати структуру, цілі формування та зміст навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення здійснивши аналіз педагогічних, психологічних, науково-методичних джерел, пов'язаних із зазначеною проблемою;
2. описати психолого-педагогічні передумови реалізації проєктної технології у навчанні студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення;
3. охарактеризувати та відібрати релевантний навчальний матеріал для використання проєктної технології в визначених умовах та оформити на основі підбраного матеріалу комплекс вправ та завдань для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології;
4. охарактеризувати модель освітнього процесу з використання розробленої системи вправ та завдань;
5. підготувати, провести та проаналізувати результати апробації підготовленої методики під час виробничої практики у групі СОа16-21 та сформулювати методичні рекомендації на основі отриманих даних.

Вирішення поставлених завдань потребувало застосування таких **методів дослідження**: критичний аналіз наукової літератури з методики викладання іноземних мов, педагогіки та психології з метою виявлення передумов та

особливостей навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології; створення освітньої моделі із залученням засобів проєктної технології в процес формування компетентності в монологічному мовленні; анкетне опитування студентів групи СОа16-21 з метою дослідження їх досвіду в роботі з засобами проєктної технології; спостереження та подальше визначення труднощів, що виникають у студентів під час роботи з завданнями спрямованими на формування компетентності в монологічному мовленні; проведення пробного навчання під час виробничої практики у групі СОа16-21 з метою апробації запропонованої методики та подальший аналіз результатів.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що в його рамках було теоретично обґрунтовано, розроблено та перевірено під час виробничої практики методику навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.

Практичне значення дослідження полягає у розробці методики використання засобів проєктної технології в умовах навчання професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення майбутніх учителів; відборі релевантного навчального матеріалу.

Апробація результатів дослідження: основні положення та результати дослідження були оприлюднені на науково-практичній конференції “Ad orbem per linguas. До світу через мови” (25 травня 2022 року) та опубліковано тези доповіді на тему: “Навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології” обсягом 2 сторінки.

Структура й обсяг наукової роботи зумовлені її цілями та завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, резюме українською та англійською мовами, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг кваліфікаційної роботи складає 82 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

1.1. Структура та особливості формування компетентності в англійському монологічному мовленні майбутніх учителів

Дослідження навчання англійського монологічного мовлення у вищій школі було проведене такими дослідниками як: Устименко О. М. [37,38], Черниш В. В. [43,44,45,46], Бігич О. Б. [18]. Це питання й наразі є актуальним, і розглядається як елемент компетентнісного підходу, а саме компетентність в монологічному мовленні (КММ).

Пометун О. І. в своїх роботах визначає необхідність паралельного формування компетентностей, включаючи в освітній процес вправи та завдання спрямовані на залучення відразу низки компетентностей [27, с. 67].

Відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, студент II курсу з рівнем володіння англійською мовою B2 може давати чіткі, систематично розгорнуті описи та презентації з відповідним виділенням головних положень та релевантними допоміжними деталями [10, с. 100].

Відповідно до засад компетентнісного підходу охарактеризованих в праці Лугового В. І., формування КММ відбувається паралельно до формування інших мовних та мовленнєвих компетентностей, завдяки динамічній структурі ММ [17, с. 17]. Про це також свідчить перелік ключових мовних та мовленнєвих компетентностей описаних в робочій програмі навчальної дисципліни «Практика усного і писемного мовлення англійської мови» для студентів II курсу.

Згідно з дослідженням науковців, описаних в підручнику з методики навчання іноземних мов і культур, КММ визначається як здатність студентів реалізувати усномовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного

завдання. Дана компетентність складається з динамічної взаємодії знань, умінь, навичок та комунікативних здібностей [18, с. 340].

При дослідженні даної проблеми було використано визначення В. В. Черниш, за яким професійно орієнтована компетентність в говорінні майбутніх учителів англійської мови це здатність педагога обирати вербальні й невербальні засоби комунікації, організовувати свою усномовленневу іншомовну діяльність виходячи з професійних мотивів, якостей і вмінь у типових і нестандартних ситуаціях під час реалізації професійних завдань [45, с. 153].

Розглянемо детальніше складові КММ. Мовленнєве монологічне уміння Шатилов С. П. визначає як уміння логічно, послідовно, комунікативно-вмотивовано користуватися іншомовними засобами з метою висловлення думок під час говоріння [19]. Серед таких умінь виділяють загальні, спеціальні, інтелектуальні, навчальні, організаційні, та компенсаторні вміння [18, с. 341].

Загальні вміння – це здатність комбінувати мовленнєві зразки згідно з комунікативним наміром та передавати зміст цього зразка, зв'язно висловлюватись як з опорою на різноманітні джерела, так і вміти висловлювати власну точку зору на запропоновану тему, будувати опис та розповідь за поданою темою, вміти переказувати текст.

Наступними розглянемо спеціальні вміння. Ними є уміння з'єднувати декілька мовленнєвих зразків, повно висловлюватись до запропонованої комунікативної ситуації, оформлювати власне висловлювання засобами виучуваної мови, ефективно користуватись тематичним матеріалом при опрацюванні нової ситуації, та здатність вирішувати завдання оптимально користуючись матеріалом суміжних тем.

Також, складовими КММ є такі спільні для компетентностей вміння як: інтелектуальні вміння (уміння планувати власні мовленнєві висловлювання, дотримуватись причинно-наслідкових зв'язків), навчальні вміння (використання джерел інформації), організаційні вміння (здатність до самостійного учіння) та компенсаторні вміння (уміння парафразувати, повернутись до раніше сказаного в

контексті, передати значення слова опираючись на його якості). Серед компенсаторних вмінь монологічного мовлення Сюзан Вард також виділяє наповнювачі (слова-паразити), сленг (неформальна лексика характерна для специфічної групи) та слово-скорочення [60].

Навички КММ поділяються на фонетичні, граматичні та лексичні. Фонетичні відповідають за коректне звукове та інтонаційне оформлення власного монологу; граматичні відповідають за коректний вибір граматичних конструкцій та оформлення власного монологу згідно до норм та правил іноземної мови; лексичні навички відповідають за коректне та релевантне використання лексичних одиниць під час оформлення та презентації монологу.

Формування навичок і вмінь ММ базується на засвоєнні певних знань. Окрім знань, що базуються на інших мовних та мовленнєвих компетентностях (фонетичні, лексичні, граматичні, країнознавчі, лінгвокраїнознавчі), набуваються також знання декларативні (типові мовленнєві ситуації, типи монологів та їх лінгвістичні особливості, мовленнєва поведінка, спеціальні мовні засоби на дотримання причинно-наслідкових зв'язків, паралінгвістичні явища, мовні реєстри, знання компенсаторних стратегій); процедурні знання (соціокультурні знання мовленнєвої та немовленнєвої поведінки, знання як планувати та коригувати усний монолог).

Останнім структурним компонентом КММ є комунікативні здібності. Розвиток комунікативних здібностей відбувається паралельно до процесу оволодіння іншомовними знаннями, навичками та вміннями. За матеріалами підручника з методики навчання іноземних мов і культур, комунікативними здібностями до ММ є: внутрішня мотиваційна готовність говорити, здібність до самовиправлення під час мовленнєвої діяльності, здібність дотримуватись вимог мовної форми висловлювань конкретної мовленнєвої ситуації, здібність користуватись паралінгвістичними засобами та самовиражатись через ММ засобами іноземної мови, що вивчається [18, с.343].

Устименко О. М. визначає характерними для ММ також і такі власні мовні засоби вираження зв'язку між окремими реченнями, як лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники або адвербалії, артиклі [37, с. 5].

На базі досліджень Гайдукової Л. В. [5] , Черниш В. В. в контексті характеристики авторського спецкурсу визначає такі специфічні для ПОАГ вміння:

1. проектувальні вміння (планувати повідомлення різних функціональних типів, створювати навчальні комунікативні ситуації, виявляти потенційні труднощі в оволодінні англomовним говорінням, укладати та розробляти опори для навчання усного мовлення, добирати необхідні засоби наочності);
2. адаптаційні вміння (адаптувати своє мовлення до конкретних умов навчання, розпочинати та управляти студентами під час виконання вправ, надавати пояснення, адекватно діяти після закінчення роботи з вправою, володіти виразами класного вжитку, перефразувати складні висловлювання чи текст);
3. організаційні вміння (давати чіткі вказівки та необхідні пояснення, демонструвати зразки невербальної поведінки в класі, виступати в ролі ініціативного співрозмовника і залучати учнів до різних форм мовленнєвого спілкування, ставити навідні запитання для управління висловлюваннями учнів за ілюстративною опорою при переказі чи обговоренні тексту/іншомовного повідомлення, перебудовувати мовленнєву поведінку учнів відповідно до зміни умов навчальної ситуації);
4. мотиваційні вміння (стимулювати англійську мовленнєву діяльність учнів у говорінні в типових ситуаціях усного спілкування);
5. комунікативні вміння (говорити виразно й емоційно, використовувати навчальні та комунікативні стратегії, використовувати різні прийоми сприйняття та передачі інформації в усному мовленні, проводити уроки АМ, розвивати й доповнювати повідомлення учнів релевантними прикладами та

- основними положеннями, докладно викладати тематичну інформацію, виступати з підготовленим коментарем щодо проблемних питань);
6. дослідницькі вміння (використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для здійснення дослідження та професійно орієнтованого англомовного спілкування майбутніх учителів, застосовувати засоби активних форм навчання з метою вдосконалення процесу навчання та з метою вдосконалення умінь усного англомовного спілкування);
 7. гностичні вміння (оцінити власну готовність та готовність інших майбутніх учителів АМ до професійно орієнтованого спілкування та співвідносити оцінку себе з оцінкою своїх колег);
 8. контролюючі вміння (здійснювати запис і коректорське прослуховування своїх висловлювань, редагувати усні мовленнєві висловлювання в аудіо- та відеоматеріалах, реагувати на неправильну відповідь учнів, коригувати типові мовні та мовленнєві помилки в усному мовленні учнів, обґрунтовувати оцінки й спрямовувати учнів до роботи над помилками, встановлювати джерело помилок та пояснювати їх) [46, с. 77].

Професійно орієнтоване говоріння також передбачає володіння майбутніми учителями англійської мови таких загальних умінь: створювати сприятливий емоційний клімат у групі; презентувати навчальний матеріал; організовувати як індивідуальну, так і парну й групову роботу студентів; стимулювати студентів до самостійної та колективної роботи; мотивувати студентів; створювати умови для стимулювання англомовного мовлення студентів; робити презентації та доповіді з професійних питань; брати участь в обговореннях та дискусіях з проблем лінгвістики і методики навчання іноземних мов; обмінюватись досвідом з колегами, що є носіями англійської мови [30].

Опрацювавши зазначені наукові дослідження, можна зазначити, що структура та особливості формування КММ в майбутніх учителів англійської мови спрямована на розвиток та формування знань, умінь, навичок і комунікативних здібностей, які дозволятимуть реалізовувати усномовленнєву

комунікацію у монологічній формі в професійному середовищі. КММ має структурні елементи, що є спільними для інших мовних та мовленнєвих компетентностей, що дозволяє формувати КММ під час виконання вправ та завдань, що мають елемент мовленнєвої діяльності, спрямованих на формування суміжних компетентностей, та специфічні для ПОАГ вміння, що дозволяють диференціювати ПОММ в контексті навчання майбутніх учителів АМ.

Визначивши структуру та особливості формування компетентності в професійно орієнтованому англійському монологічному мовленні майбутніх учителів, логічним продовженням даного дослідження можна вважати теоретичне охарактеризування цілей та змісту формування професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення в майбутніх учителів.



1.2. Зміст і цілі навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення

Охарактеризувавши структуру та особливості формування КММ в майбутніх учителів англійської мови, розглянемо детальніше особливості даної компетентності в навчанні майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення. Дослідженням проблеми визначення цілей та змісту навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського мовлення займалися такі вчені як Черниш В. В. [44,45,46], Л. В. Гайдукова [5].

Зміст і цілі навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення повинні відповідати вимогам освітньої програми. Згідно до освітньої програми “ Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова)” Київського національного лінгвістичного університету з підготовки викладачів англійської мови і другої західноєвропейської мови та зарубіжної літератури закладів загальної середньої освіти, випускник має володіти такими компетентностями [Освітня програма КНЛУ]:

1. інтегральна компетентність;
2. загальні компетентності;
3. спеціальні (фахові, предметні) компетентності, а саме: а) мовно-комунікативна; б) предметно-методична; в) інформаційно-цифрова; г) психологічна; г) емоційно-етична; д) компетентність педагогічного партнерства; е) інклюзивна; є) здоров'язберезувальна; ж) проєктувальна; з) прогностична; и) організаційна; і) оцінювально-аналітична; ї) інноваційна; й) рефлексивна; к) здатність до навчання впродовж життя.

В своїх працях, М. К. Бородуліна та Черниш В. В. дійшли спільного висновку, щодо визначення етапів навчання майбутніх учителів англійського мовлення

професійно орієнтованого говоріння (ПОАГ) з урахуванням вимог освітньої програми. Згідно до їх досліджень [43, 4], можна виділити чотири основних етапи навчання ПОАГ:

- підготовчий;
- початковий;
- основний;
- просунутий.

Згідно до аналізу проведеного Черниш В. В., перший етап охоплює перший семестр першого курсу навчання у закладі вищої освіти. Основними цілями цього етапу було визначено активізацію та корекцію мовленнєвих навичок студентів. Протягом цього етапу, студентами відпрацьовуються первинні вміння усного та писемного мовлення на основі запропонованого мовного матеріалу.

Наступний етап, початковий, триває з другого по четвертий семестр, тобто до кінця другого курсу навчання. Цілями цього етапу є розвиток вміння підготовленого та спонтанного мовлення з обмеженим мовним матеріалом, мовленнєво-мисленнєвої діяльності студентів, та продовження роботи з автоматизації мовленнєвих навичок говоріння. Черниш В. В. визначає цей етап як репродуктивний, посилаючись на те, що мовлення студентів є підготовленим та зазвичай залишається в межах теми, відтворюючи вивчені на пам'ять тексти.

І. В. Черепанова в рамках своєї дисертації характеризує цілі цього етапу як накопичення мовного матеріалу, необхідного для оволодіння ДМ і ММ. При цьому, дослідниця погоджується з Черниш В. В. щодо обмежених можливостей студентів в їх мовленнєвій діяльності через недостатній рівень сформованості мовленнєвих навичок та обмеженого лексичного запасу. На думку методистки, це впливає й на темп мовлення, сповільнюючи його за рахунок мисленнєвих пауз, які потрібні студентам для осмислення форми мовлення [42, с. 20-21].

Черниш В. В. характеризує основний етап як такий, що охоплює п'ятий і шостий семестри освітнього процесу, тобто третій рік навчання у закладі вищої освіти. Головною метою цього етапу є вдосконалення практичного володіння англійською мовою. Вчена вказує на те, що протягом цього етапу в студентів суттєво збільшується лексичний запас, їх мовленнєвий досвід, знання отримані з курсів навчальних дисциплін “Педагогіка” та “Психологія”. Також, саме в цей період студенти починають вивчати курс “Методика навчання ІМ у загальноосвітніх навчальних закладах” [21, с. 5].

Звідси, маємо що основними цілями основного етапу навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення є: формування у студентів здатності до самостійного продукування висловлень та повідомлень, самостійності в обранні та дотриманні форми висловлення, розвиток умінь студентів щодо створення власних професійно орієнтованих монологів-викладів науково-педагогічної тематики.

В. В. Черниш характеризує останній етап як просунутий. Він починається на четвертому курсі навчання та завершує період навчання на здобуття ступеня бакалавра. Вчена вважає, що на цьому етапі студенти мають володіти всіма функціональними стилями мовлення, а основними формами мовлення стають повідомлення, доповіді, бесіди та дискусії на професійну тематику. Таким чином, цілями даного етапу для студентів буде опанування усних видів мовлення, а саме підготовленого, не завченого напам'ять висловлювання та спонтанного/непідготовленого мовлення.

В своїх дослідженнях, В. В. Черниш посилається на роботи Лапідуса Б. А., в яких він визначив підготовлене мовлення як вивчене напам'ять підготовлене висловлювання, та незавчене підготовлене висловлювання. Він характеризував незавчене підготовлене висловлювання як висловлювання, якому притаманна попередньо продумана мовцем структура й зміст висловлювання з визначеними мовними засобами. При цьому, кожне конкретне речення продуманого тексту

висловлюється без підготовки [16]. Важливим є уточнення, наведене І. В. Черепановою, що подібне незавчене підготовлене висловлювання може перейти в непідготовлене, спонтанне мовлення. Це відбувається на етапі реалізації підготовленого висловлювання, коли сприймає реакцію аудиторії та вносить корективи в текст свого виступу, перефразовує сказане, або відповідає на можливі запитання аудиторії, що призводить до спонтанної відповіді. [42 с. 26]

Черниш В. В. наводить конкретні пропозиції з залучення до навчальних планів спеціально розроблених спецкурсів з формування професійно орієнтованих умінь аудіювання, говоріння, читання та письма. Вчена вважає, що такі спецкурси мають ознайомлювати та поглиблювати знання студентів зі специфіки професійно орієнтованого педагогічного спілкування та вдосконалювати відповідні фахові вміння студентів. [44]

Визначені цілі мають реалізуватися в змісті навчання, яке Бурак М. І. визначає як те, чим студенти повинні опанувати у процесі навчання щоб досягнути визначених цілей [3, с.65]. Щукін А. Н. визначає зміст, як все те, чого вчитель повинен навчити, а студент повинен засвоїти під час навчання [47, с.102].

Харламов І. В. визначив зміст як систему наукових знань, яку повинні опанувати студенти, пов'язані з нею практичні навички й уміння, що формуються та які сприяють розвитку розумових і творчих здібностей [41, с. 128]. Проаналізувавши зазначені дослідження, можемо зробити висновок, що зміст навчання ПОАММ майбутніх учителів АМ є динамічною категорією, що визначається цілями навчання, які можуть змінюватись в залежності від нових реалій та професійних вимог.

Основна проблематика змісту навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення полягає в його відборі, а саме принципів згідно яких він буде реалізовуватись [44].

Розглянемо принципи відбору змісту навчання професійно орієнтованого англійського говоріння майбутніх учителів англійської мови запропоновані Черниш В. В. [44] та теоретичним обґрунтуванням синтезованим з робіт таких вчених, як Ніколаєва С. Ю [10, 21], Краєвський В. В. [15], Лapidус Б. А.[16]. В загальному розумінні, відбір змісту навчання професійно орієнтованого англійського говоріння майбутніх учителів АМ базується на загально дидактичних і специфічних методичних принципах. До таких принципів Черниш В. В. віднесла: принцип відповідності змісту навчання ПОАГ у всіх його і на всіх його рівнях конструювання загальним цілям сучасної освіти; принцип урахування єдності змістовної та процесуальної сторони навчання; системності та послідовності; посильності та доступності; необхідності й достатності; уживаності/поширеності у ситуаціях міжкультурного професійно орієнтованого спілкування; відповідності комунікативним потребам студентів, їх інтелектуальному рівню та інтересам; пізнавальної цінності; ускладнення; професіоналізації; релевантності; адекватності; культуровідповідності [44].

Згідно до вищезазначених принципів, розглянемо запропоновані Задорожною І. П. [11, с.127] та Черниш В. В. [45, с. 84] характеристики процесуального та предметного аспектів, виокремлених зі змісту навчання ПОАГ у майбутніх учителів англійської мови, що базуються на визначенні Ніколаєвої С. Ю. складників змісту навчання ІМ [33]. У предметному аспекті виділяються:

1) сфери спілкування(особиста, соціально-побутова, навчальна, професійна, соціально-культурна, офіційно-ділова, суспільно політична) [11, с. 128];

2) ситуації спілкування (пояснення матеріалу на занятті, проведення тренінгів для учителів, участь у дискусії на професійну тему, виступ на конференції, презентація, проходження інтерв'ю, написання проєктів, ділове листування, написання мотиваційних листів, написання тез, написання есе під час міжнародних іспитів) [6, 3, 49];

3) комунікативні наміри (представлення інформації, надання даним та фактам наочності, заклик до дій, переконання аудиторії, представлення результат власних наукових досліджень та власного досвіду, демонстрація власного рівня володіння АМ);

4) теми та проблеми (організація змісту навчання, відбір й систематизація навчального матеріалу, упорядкування лексичного матеріалу, уможливлення забезпечення логічної послідовності навчання) [39];

5) лінгвосоціокультурний матеріал;

6) лексичний матеріал;

7) мовленнєвий матеріал;

В контексті дослідження навчання ПОАММ майбутніх учителів АМ також варто охарактеризувати такий компонент предметного змісту, як навчальні та комунікативні стратегії. За визначенням Р. Оксфорд, навчальними стратегіями є лінії поведінки, спрямовані на досягнення певних навчальних цілей. Дослідниця поділяє навчальні стратегії на прямі (мнемічні, когнітивні та компенсаційні) й непрямі (метакогнітивні, афективні, соціальні) [58]. Даними навчальними стратегіями студенти оволодівають впродовж чотирьох років навчання в ЗВО за програмою першого рівня.

Щодо комунікативних стратегій, Толмачова Т. А. визначає їх як сукупність мовленнєвих актів ініціатора спілкування, що визначають лінію його мовленнєвої поведінки, моделюють досягнення цілей та реалізацію планів, та прогнозують можливі реакції аудиторії на них [34, с. 86]. Запропонована дослідницею типологія визначає такі типи комунікативних стратегій:

- 1) інформативна комунікативна стратегія (повідомлення чи сприйняття інформації, вплив на поведінку аудиторії);
- 2) оцінно-впливова комунікативна стратегія (здійснення аксіологічного впливу на аудиторію, вербальне вираження думок та емоцій);

- 3) емоційно-впливова комунікативна стратегія (зміна психоемоційного стану слухача з метою впливу);
- 4) регулятивно-спонукальна комунікативна стратегія (зміна поведінки мовця та спонукання до дії);
- 5) конвенційна комунікативна стратегія (установлення, підтримання та розривання контакту, організація мовленнєвого висловлювання та підтримання уваги).

В своїх дослідженнях, Томащук Ю. О. також виділяє комунікативні тактики – прийоми що сприяють реалізації комунікативних стратегій та передбачають використання певних мовних засобів. Вони залежать від типу дискурсу, мовленнєвого жанру, намірів спікера та ситуації [35, с. 87].

Розглянемо детальніше процесуальний аспект змісту формування ПОАГ в майбутніх учителів АМ. В своїх дослідженнях, вчені Задорожна І.П. [11], Баб'юк О. В. [2], Бурак М. І.[3], Ішханян Н. Б. [13] та Дзіман Г. М.[8] визначили такі компоненти процесуального аспекту:

- 1) мовленнєві навички та вміння говоріння, вправи для їх розвитку, знання;
- 2) лінгвосоціокультурні навички та вміння, вправи для їх розвитку, знання;
- 3) лексичні навички, вправи для їх розвитку та відповідні знання;
- 4) уміння оперувати комунікативними стратегіями з метою досягнення комунікативної мети;
- 5) рефлексивні вміння.

Серед визначених компонентів процесуального аспекту змісту формування ПОАГ в майбутніх учителів АМ рефлексивні вміння були досліджені в контексті авторського спецкурсу Черниш В. В., де навчання у межах даного спецкурсу здійснюється на принципі рефлексивності [46, с. 81].

Соловова О. М. в дослідженні цієї проблеми вказує на те, що здатність учителя до рефлексії напряму впливає на формування усього комплексу професійних умінь [32, с. 109].

Яковлева О. О. визначає педагогічну рефлексію, а саме рефлексію як «механізм спрямованості свідомості педагога на осмислення та переосмислення своєї професійної діяльності і себе, як її суб'єкта, з метою її прогнозування, критичного аналізу, оцінки ефективності для розвитку особистості своїх учнів, їхнього мислення і реорганізації в освітньому процесі, що змінюється» [48].

Американський дослідник Джеймс Калдерхед вважає рефлексію ефективним засобом досягнення цілей фахового навчання майбутніх учителів, визначених в освітніх програмах і передбачає:

- навчання майбутніх учителів контролювати, аналізувати й обговорювати з колегами власну практику викладання, а також, використовуючи аналітичний підхід до навчання, корегувати її відповідно до потреб;
- сприяння подальшому усвідомленню та розумінню соціально-політичного контексту, в якому працюють учителі, а також усвідомлення необхідності коригувати навчальні завдання з урахуванням кожного конкретного контексту;
- заохочування вчителя до саморозвитку, самовдосконалення, підтримування його прагнення до більшої самостійності та відповідальності за свій професійний розвиток і зростання;
- допомога вчителів у створенні власної теорії навчання, чіткого розуміння та встановлення принципів процесу свого навчання;
- формування в учителя відповідних навичок і вмінь, що сприятимуть активнішій та ініціативнішій позиції щодо розробок інноваційних технологій навчання;

– надання учителям можливості виступати ініціаторами проведення змін у системі освіти та її розвитку [50, с. 2].

Підсумовуючи, в даному підрозділі було визначено та охарактеризовано етапи формування ПОАГ в майбутніх учителів АМ та відповідні визначеним етапам цілі, зміст навчання ПОАГ майбутніх учителів АМ та його аспекти. Відповідно до проаналізованих наукових праць, зміст навчання ПОАММ майбутніх учителів АМ є динамічною конструкцією і залежить від його аспектів та цілей навчання, що відповідають конкретним етапам навчання ПОАГ. Формування англійської професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні потребує залучення майбутніх учителів в ситуації з використання англійської мови на професійно-комунікативному рівні з подальшою рефлексією для отримання позитивних результатів.

В наступному підрозділі розглянуто психолого-педагогічно передумови реалізації засобу проектної технології у навчанні студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.

1.3. Психолого-педагогічні передумови реалізації засобів проєктної технології у навчанні студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення

Досліджуючи засіб проєктної технології та його інтеграцію в освітній процес, варто звернути увагу на психолого-педагогічні передумови реалізації цього засобу. В даному розділі розглянуто психолого-педагогічні особливості реалізації засобу проєктної технології в контексті формування англійської професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів/студентів II курсу. Таким чином, потрібно враховувати психолого-педагогічні особливості формування КММ, особливості формування ПОАГ майбутніх учителів/студентів II курсу, психолого-педагогічні особливості реалізації засобу проєктної технології в визначеному контексті.

Успішність формування КММ залежить від низки психолого-педагогічних чинників. Автори підручника з методики формування іноземних мов і культур визначили що формування КММ потребує підвищеного навантаження на оперативну і довгострокову пам'ять, мислення та мовленнєві механізми особистості. Під час монологічного висловлювання мовець повинен виконувати такі завдання, як:

- 1) пам'ятати все, що сказав співрозмовнику раніше;
- 2) представляти в цілому своє висловлювання;
- 3) утримувати в пам'яті ключові слова і фрази, що прогноуються змістом майбутніх висловлювань;
- 4) формувати смисл фрази, яку слід виразити в даний момент;
- 5) будувати речення із запрограмованих компетентностей;
- 6) долати інтерференцію рідної мови, яка заважає конструювати правильне з лексико-граматичної точки зору іншомовне висловлювання;
- 7) слухати власне мовлення, контролювати його нормативність, за потреби виправляти частини фрази, що вже прозвучали [18, с. 347]

Старовойтенко Н. В. в навчально-методичному посібнику для самостійного вивчення дисципліни “Психологія і педагогіка вищої школи” визначає що в другий період юності розвиток мислення, пам’яті та уваги відбувається нерівномірно. Так, студент II курсу віком 18 років може запам’ятати досить великий обсяг навчальної інформації, проте він не здатний критично оцінити весь сприйнятий матеріал, оскільки рівень розвитку мислення в цей віковий період відстає від рівня розвитку пам’яті [29, с. 33].

В своїх роботах, Федорчук Е. І. визначає, що для студентів молодших курсів характерними є зрілість у розумовому, соціально-суспільному та моральному плані. В цей період підсилюються мотиви поведінки, цілеспрямованість, рішучість, самостійність, ініціативність та вміння володіти собою [40, с. 27].

Буланова-Топоркова М. В. визначає також характерну для цього віку проблему стійкості особистісних структур, за якою в студентів II курсу образи власного “Я”(самооцінка студента), динамічного “Я”(прагнення студента) та ідеального “Я”(ідеальне бачення студента) можуть суттєво відрізнитись. Таким чином, в цей період відбувається процес активного самопізнання та формування самооцінки студента [25, с. 28].

Зімня І. О. в своїх наукових працях наголошує на тому, що важливим елементом освітнього процесу та фундаментальною умовою успішного формування особистості є мотивація студентів. Дослідниця вказує на те, що інтерес студента напряму залежить від інтерактивності методів навчання та від того, чи ці методи надають змогу студентові проявити розумову самостійність та ініціативність. Для цього, викладач має створити певну проблемну ситуацію яка викликатиме у студентів інтерес до навчання [12, с. 102].

В цьому контексті, Бартнева І. О. визначає засіб проєктних технологій як сукупність проблем та потреб, що потребують пошуку відповідних способів їх вирішення в поетапному форматі [26, с. 62]. Таким чином, засіб проєктних технологій задовольняє пізнавально-комунікативну потребу студента, заохочуючи його до самостійного пошуку вирішення визначеної проблеми.

В контексті занять з англійської мови та культури, Гладка О. В. визначає проєкт як спеціально організований викладачем комплекс дій, що передбачає самостійну творчу іншомовну діяльність учнів з розв'язання певної проблеми і завершується створенням творчого продукту [7, с. 37].

Серж Райналь визначає проєкт як завершену структуровану автономну діяльність студентів, спрямовану на досягнення цілей освітнього процесу, що вимагає від студентів чіткого прогнозування та залучення до роботи [58].

З педагогічної точки зору засіб проєктної технології навчання АПОК в ММ є таким, що спрямований на навчання студента самостійно здобувати знання та застосовувати їх для розв'язання пізнавальних та практичних завдань; сприяє розвитку комунікативних здібностей; прищеплює уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати та аналізувати інформацію, висувати гіпотези, робити висновки [40, с 59].

Пальчевський С. С. визначає те, що засіб проєктної технології передбачає розв'язання студентами визначеної проблеми, що вимагає використання різних засобів та методів навчання та інтегрування знань та умінь з різних галузей як інтелектуальної, так і практичної діяльності [23, с. 286]

Мойсеюк Н. Є. визначає те, що в процесі організації та реалізації засобу проєктної технології викладач змінює свою парадигму дій, та починає виконувати роль партнера, координуючи процес роботи над проєктом та мотивує студентів [20, с. 164].

Зазначені дослідження відповідають твердженням Черниш В. В., за якими одним з провідних принципів формування АПОКГ є рефлексія, на основі механізмів якої студенти навчаються аналізувати, обговорювати, контролювати й планувати власні дії щодо навчання. Таким чином, студенти які ще опановують курс методики викладання іноземних мов та культур застосовують рефлексію при аналізі вправ, аналізу професійної діяльності викладача, вчителя та власних дій під час навчальної та виробничої педагогічних практик. [46]. При роботі з засобами проєктної технології студенти повинні критично оцінювати не лише

інформацію та навчальні матеріали, а й власні можливості, мисленнєву діяльність та застосування ними певних навчальних та комунікативних стратегій.

Підсумовуючи, було визначено психолого-педагогічні передумови реалізації засобів проєктної технології у навчанні студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення. Досліджені вікові особливості, психологічні потреби студентів, психолого-педагогічні чинники формування КММ, АПОКГ та чинники реалізації засобів проєктної технології в визначеному освітньому процесі, принцип рефлексії в контексті формування АПОКГ. Розглянута інформація визначає межі та контекст, в якому засоби проєктної технології можуть бути ефективно використані для навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення. В наступному розділі кваліфікаційної роботи визначено методичний аспект навчання майбутніх учителів ПОАММ засобами проєктної технології, а саме охарактеризовано проєктний метод та його ознаки, навчальний матеріал що застосовує засоби проєктної технології, вимоги та принципи його відбору, модель освітнього процесу у визначеному контексті та розроблено комплекс вправ та завдань з навчання студентів II курсу ПОАММ засобами проєктної технології.

ВИСНОВКИ

ДО

РОЗДІЛУ

1

В першому розділі кваліфікаційної роботи визначено теоретичні засади навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології. Досліджено структуру та особливості формування КММ та компоненту монологічного мовлення в контексті формування АПОКГ; визначено зміст формування АПОКГ, його аспекти та принципи відбору, цілі формування АПОКГ; вікові особливості студентів II курсу та їх психологічні потреби; психолого-педагогічні чинники що

впливають на формування КММ та АПОКГ майбутніх учителів; розглянуто визначення проєктної технології та охарактеризовано психолого-педагогічні особливості реалізації засобів проєктної технології в навчанні майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.



РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

2.1. Характеристика навчального матеріалу та його відбір

В даному розділі розглянемо детальніше засоби проєктної технології та метод проєктів загалом.

В контексті порівняння технологій навчання, Полат Є. С. визначала проєктний метод як такий що ставить за свою ціль досягнення дидактичної мети шляхом дослідницьких, пошукових, проблемних методів з реальним практичним результатом [22, с. 67].

Пахомова Н. Ю. визначала проєктну діяльність як особистісно орієнтовану педагогічну технологію, яка спрямована на самостійне опрацювання студентами завдання навчального проєкту та інтегрує в собі проблемний підхід, рефлексію, групові методи, презентаційні, дослідницькі та пошукові методики [24, с. 18].

Проєктна технологія, як її характеризує Коряковцева Н. Ф., є соціально орієнтованою продуктивною технологією навчання. Під час виконання проєктного завдання студенти в межах групи беруть на себе різні соціальні ролі та знаходяться у ситуаціях реальної взаємодії між собою [14, с. 123].

Таким чином, з точки зору діяльності викладача, проєктна технологія спрямована на створення проблемної ситуації чи завдання, що вимагатиме від студентів самостійного критичного опрацювання матеріалу, рефлексію, організацію власної діяльності, творчості, виконання визначених задач проєктної діяльності та подальшого представлення результатів проєкту.

Коряковцева Н. Ф. зробила висновок, що зважаючи на те, що проєктна технологія вимагає навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності, сутністю проєктної технології є практичне оволодіння способами навчально-пізнавальної діяльності в груповому або індивідуальному форматі створення конкретного проєкту. Методистка в своїх дослідженнях визначила такі ознаки проєктної технології:

1. соціально орієнтований характер, що проявляється у соціально-рольовому статусі студентів в контексті групової взаємодії під час проектної діяльності, та проектно-дослідницька діяльність студентів під час сприйняття соціокультурної дійсності;
2. практико-орієнтований характер, що проявляється в дослідженні та створенні певного продукту проектної діяльності, і можливості використання набутих в освітньому процесі знань на практиці;
3. проблемно-дослідницький характер, що проявляється в наявності проблемної ситуації чи завдання що вимагає розв'язання і спонукає студентів до дослідницької діяльності;
4. інтегративний характер, що проявляється в інтегративному предметному змісті, і спрямованості на оволодіння комплексу знань, навичок та вмінь для виконання соціально-культурної та дослідницької діяльності;
5. методологічний характер, що проявляється в усвідомленому засвоєнні студентами способів навчально-пізнавальної діяльності;
6. особистісно вмотивований характер, що проявляється в особистій ініціативі та добровільності студентів щодо дослідження цікавих та актуальних проблем, що мають особистісний характер;
7. самоврядний характер, що визначається активною діяльністю кожного студента як індивідуального суб'єкта, і ролі групи як колективного суб'єкта навчальної діяльності;
8. інтерактивний характер, що визначається навчанням на умовах співробітництва, взаємо-навчання та співтворчості, де викладач приймає на себе роль інструктора та ментора, направляючи студентів в їх дослідницькій діяльності;
9. рефлексивно-оціночний характер, що визначається застосуванням механізму рефлексії у процесі оцінювання індивідуальної та групової взаємодії та процесу створення проекту впродовж усіх його етапів;

10. творчий характер, що визначається емоційною залученістю студентів, надає змогу вільного творчого пошуку та взаємної творчості, створюючи умови, що сприяють усвідомленню студентом творчої сутності навчально-пізнавальної діяльності. [14, с.124-125].

Визначивши ознаки проектної технології, потрібно розглянути відповідні вимоги щодо використання проектної технології. Полат Є. С. в своїх працях визначила такі умови:

1. наявність значущої у дослідницькому творчому плані проблеми або задачі, що потребує інтегрованих знань та додаткового пошуку для її розв'язання;
2. практична, теоретична, пізнавальна значущість майбутніх результатів проектної діяльності;
3. самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;
4. структурування змістової частини проєкту з визначенням поетапних результатів;
5. використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій:
 - а) визначення проблеми та завдань, пов'язаних з нею (наприклад, прийомами “круглий стіл” чи “мозковий штурм”);
 - б) висунення гіпотези розв'язання визначених завдань;
 - в) обговорення методів дослідження яких потребує розв'язання визначених завдань;
 - г) обговорення способів оформлення кінцевих результатів;
 - г) збирання, систематизація та аналіз отриманих даних;
 - д) підбиття підсумків, матеріальне оформлення результатів, їхня презентація;
 - е) висновки, висунення нових проблем дослідження. [22, с.69]

Сергієв І. С. також пропонує додати до визначених вимог наявність конкретних продуктів проектної діяльності на кожному етапі проєкту, які згодом, разом з чернетками, планами, результатами дослідження і матеріалами для

презентації, оформлюються у вигляді портфоліо проекту, що буде складовою мовного портфоліо студента [31, с. 9].

В контексті дослідження визначеної проблеми потрібно охарактеризувати типологію проєктів та критерії класифікації проєктів. За класифікацією Саймона Гейнса, принциповою типологічною ознакою проєктів є домінуючий вид діяльності і вид кінцевого продукту. За цією ознакою проєкти розподіляють на виробничі (production projects), інформаційно-дослідницькі (information and research projects), проєкти-огляди (survey projects), організаційно-ігрові (performance and organizational projects) [53].

Майкл Легутке та Говард Томас в своїх дослідженнях визначають такі типи проєктів як: проєкти-зустрічі (контакт з носіями мови), проєкти з опрацюванням автентичних текстів, проєкти з листування (контакт з носіями мови способом листування) [56, с.160].

Запропонована Полат Є. С. загальнодидактична типологія проєктів вважається найбільш розгорнутою. Дана типологія визначає такі критерії як: за ознакою “домінуючий у проєкті вид діяльності” (дослідницькі, творчі, рольові чи ігрові, ознайомлювально-орієнтованими, практико-орієнтованими); предметно-змістова галузь (монопроєкти, міжпредметні проєкти); за характером координації проєкту з боку викладача (проєкти з відкритою координацією, проєкти з прихованою координацією); за характером контактів (внутрішні, регіональні, міжнародні); за кількістю учасників (особистісні, парні, групові); за тривалістю (короткострокові, середньої тривалості, довгострокові) [22, с. 72-78].

В рамках даного дослідження було використано класифікацію Устименко О. М., яка в дослідженнях проєктної діяльності визначає такі критерії класифікації проєктів [33, с. 344-345]:

1. за ступенем керування навчальними діями студентів:
 - структуровані (викладач визначає тему, форму виконання, навчальні матеріали);

- напівструктуровані (викладач та студенти спільно обирають та узгоджують тему, форму виконання та навчальні матеріали);
 - неструктуровані (студенти самостійно визначають тему, форму виконання, навчальні матеріали);
2. за способом збирання, видами джерел іншомовної інформації і презентації результатів виконаної роботи:
- дослідницькі проєкти (пошук інформації у бібліотечних фондах);
 - текстові проєкти (робота з текстовими літературними джерелами, ЗМІ, в Інтернеті);
 - кореспондентські проєкти (спілкування з людьми та організаціями через листування, по телефону);
 - проєкти-огляди (збирання та аналіз інформації, отриманої від “інформатора”);
 - проєкти-зустрічі (безпосередні контакти з певними особами за межами класу, наприклад, з носіями іноземної мови);
3. за структурою:
- складні (з розгалуженою системою вправ і завдань, full-scale projects);
 - прості (підготовчі або мотивуючі проєкти, lead-in and enabling projects);
 - перехідні (від простих до складних, bridging projects);
4. за типом кінцевого продукту:
- конструктивно-практичні;
 - ігрові-рольові;
 - інформаційно-дослідницькі;
 - проєкти за типом певного соціологічного дослідження;
 - видавничі;
 - сценарні;
 - ситуаційного аналізу (case study);
 - творчі.

В своїх працях, Устименко О. М. визначає загальнометодичну типологію проєктів для навчання іноземних мов і культур, яка представлена у таблиці 2.1 [33, с. 348]. Особливостями даної типології є те, що вона включає в себе ознаку “опора на підручник”, що була визначена Арванітопуло Е. Г. в її наукових працях з дослідження проєктної технології [1, с. 54]. За цією ознакою, виконання проєктів може відбуватись без опори на підручник, що передбачає повну автономію студентів і може ускладнювати планування і контроль діяльності; і з опорою на підручник, що дозволяє викладачеві інтегрувати проєктну технологію в освітній процес посилаючись на тематичний розподіл, або цикл уроків що пропонують автори підручника.

Таблиця 2.1

Методична типологія проєктів для навчання іноземних мов і культур

Типологічні ознаки	Типи навчальних проєктів
--------------------	--------------------------

Продовження таблиця 2.1

1. Домінуючий вид діяльності, вид кінцевого продукту проєкту	виробничі інформаційно-дослідницькі проєкти-огляди організаційно-ігрові
2. Структура проєкту	прості (підготовчі/мотивуючі) складні
3. Предметно-змістова галузь проєкту	монопроєкти міжпредметні
4. Характер координації проєкту	з відкритою (явною) координацією з прихованою (неявною) координацією
5. Характер контактів учасників проєкту	внутрішні регіональні міжнародні

6. Тривалість проекту	короткочасні (до 1 місяця) середньої тривалості (1-2 місяці) довгострокові (до року)
7. Кількість учасників проекту	індивідуальні парні групові
8. Опора на підручник	з опорою на матеріали підручника без опори на підручник
9. Спосіб спілкування з носіями мови	безпосередній контакт кореспондентське спілкування спілкування через автентичні художні тексти

Враховуючи те, що в сучасних дослідженнях проблеми проектної технології немає єдиного визначення етапів реалізації проектної технології в освітньому процесу, в контексті даного дослідження буде використано запропоновану Устименко О. М. кваліфікацію етапів проектування [33, 349]:

1. підготовчий етап;
2. виконавчий етап;
3. презентаційний етап;
4. підсумковий етап.

За визначеною кваліфікацією, підготовчий етап характеризується плануванням навчально-пізнавальної діяльності студентів. Протягом цього етапу формуються робочі групи, викладачем використовуються різні інтерактивні прийоми для зацікавлення та організації студентів, визначається тема і формат кінцевого продукту проекту, планується хід проектної роботи, визначаються джерела отримання інформації, визначаються ролі кожного учасника проекту, аналізуються та визначаються необхідні для проектної роботи вміння. Протягом

виконавчого етапу проєктної роботи проводиться мовна та мовленнєва підготовка студентів до виконання завдань проєкту, студентська діяльність з пошуку, аналізу і систематизації зібраної інформації. Метою презентаційного етапу проєктної роботи є підготовка та організація презентації результатів проєктної діяльності та її кінцевого продукту у визначеному форматі. На підсумковому етапі відбувається оцінювання ходу і результатів проєктної роботи викладачем та студентами [33, с. 349].

В сучасній методиці визначено два способи навчання на основі проєктної технології: лінійний (на основі праць Келвіна Вудворда) та інтегративний (на основі праць Чарльза Річардса) [55, 54 с. 62].

В умовах лінійного способу навчання, проєктній діяльності має передувати підготовка у вигляді здобуття студентами базисних знань, навичок та вмінь з певної теми, їх закріплення в іншомовному тренуванні. За цим способом послідовність дій має бути така: 1) ознайомлення з необхідним мовним і мовленнєвим матеріалом; 2) виконання вправ та завдань для формування та розвитку відповідних навичок і вмінь за цим матеріалом; 3) виконання проєктного завдання наприкінці циклу уроків у вигляді мовленнєвої практики [33, с. 350]. Схематичне зображення лінійної моделі проєктного навчання іноземних мов і

культур запропоноване Арванітопуло Е. Г. [1, с 89] представлено у схемі 2.1.

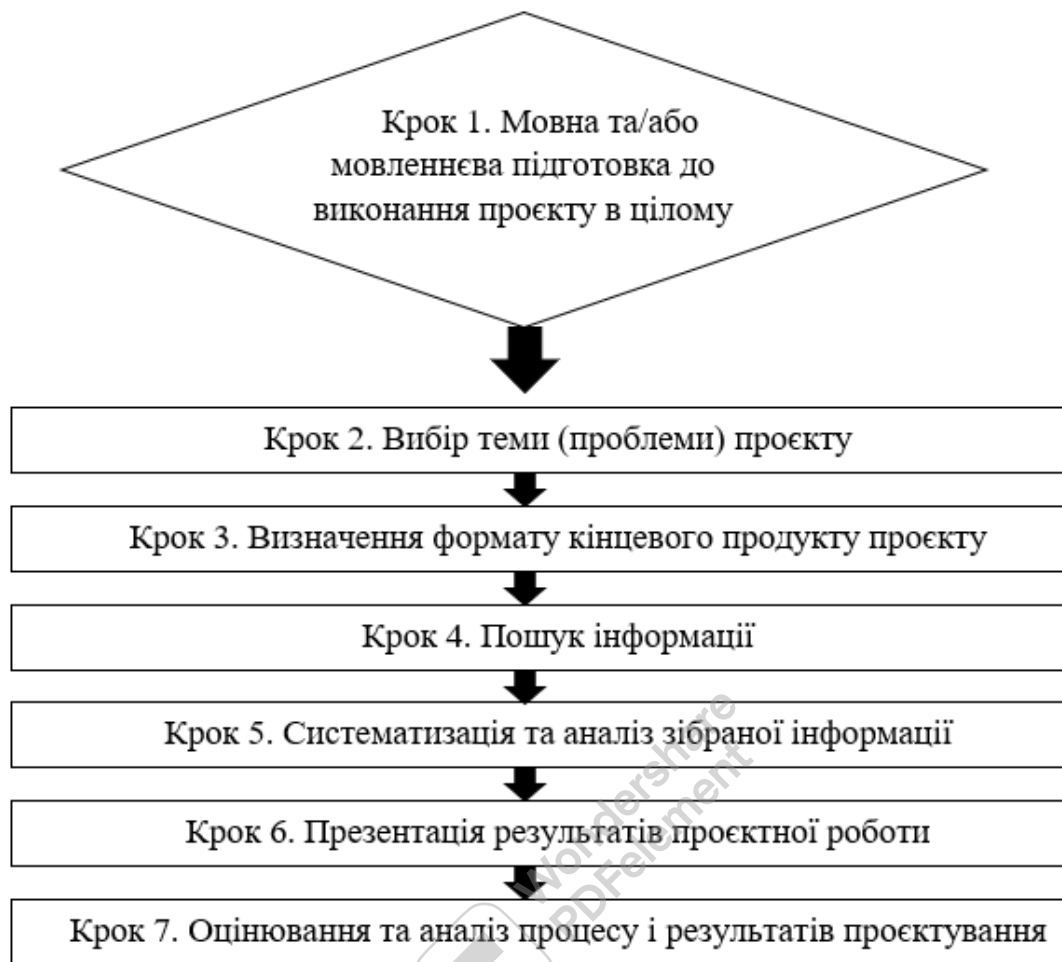


Схема 2.1. Лінійна модель організації освітнього процесу з іноземної мови на основі проєктної технології

За інтегративним способом, послідовність дій є такою: 1) студенти та викладач визначають проблему, над якою будуть працювати; 2) планують процес проєктної діяльності та визначають необхідні для розв'язання проблеми знання, навички і вміння; 3) студенти здобувають визначені знання, навички та вміння у коротких навчальних сесіях, що чергуються з стадіями проєктної роботи; 4) презентація результатів проєктної діяльності; 5) аналіз процесу навчання. Схематичне зображення інтегративної моделі проєктного навчання іноземних мов і культур запропоноване Устименко О. М. [38] представлено у схемі 2.2.

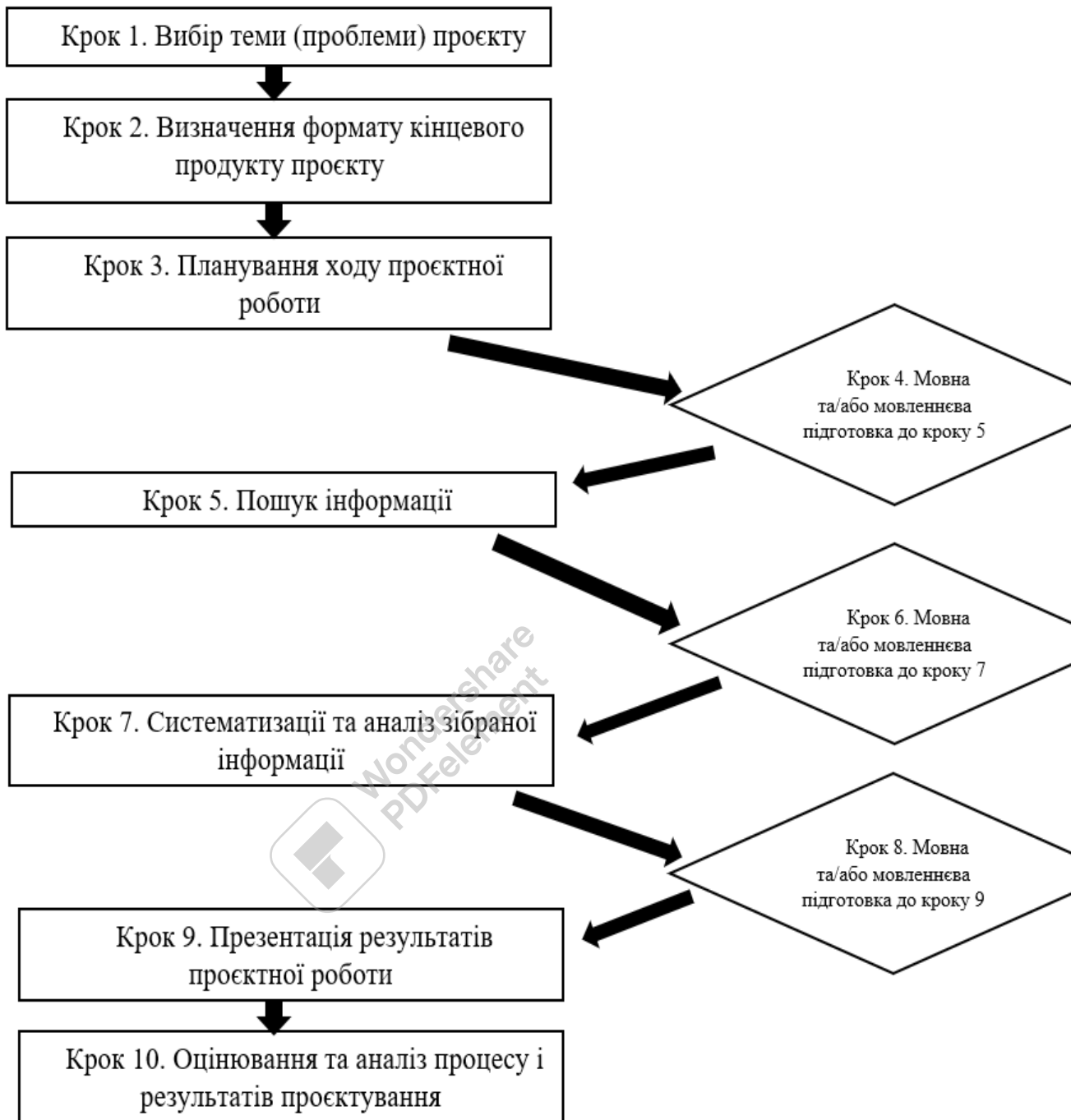


Схема 2.2. Інтегративна модель організації освітнього процесу з іноземної мови на основі проєктної технології

Християн Пюрєн в своїх дослідженнях вказує на те, що лінійна модель є більш дієвою для використання засобів проєктної технології, адже інтегративна модель організації освітнього процесу обмежує використання проєктної технології, яку в визначених умовах потрібно адаптувати до вимог посібника задля досягнення мети освітнього процесу [51].

Підсумовуючи, в даному розділі визначено критерії класифікації проєктів, методологічну типологію проєктів, вимоги щодо застосування проєктної технології в освітньому процесі, охарактеризовано лінійну та інтегровану моделі організації освітнього процесу з іноземної мови на основі проєктної технології. В наступному розділі кваліфікаційної роботи дана характеристика розробленого комплексу вправ, створеного на основі дослідженої інформації та визначених особливостей.



2.2. Підсистема вправ та завдань для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології

Після перевірки результатів анкетування проведеного в групі СОa16-21 [додаток А], було виявлено що більшість студентів хоч і знайомі з проєктною технологією, проте вони ще не приймали участі в проєктній діяльності в контексті вивчення англійської мови

На основі проведеного анкетування, визначених в попередніх розділах чинниках та запропонованих Устименко О. М. прикладів вправ та завдань із залученням проєктної діяльності [38], розроблено підсистему вправ для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології в контексті теми “Mass media”.

В умовах даного дослідження, на основі попередньо визначених теоретичних передумов, для створення підсистеми вправ було обрано інтегративну модель організації освітнього процесу на основі проєктної технології, за якою етапи проєктної діяльності повинні чергуватися з мовленнєвою та/або мовною підготовкою. Запропоновано проєктну діяльність з такими типологічними ознаками:

1. за домінуючим видом діяльності, видом кінцевого продукту проєкту – інформаційно-дослідницький;
2. за структурою проєкту – простий (підготовчий) проєкт;
3. за предметною-змістовою галуззю проєкту – монопроєкт;
4. за характером координації проєкту – з відкритою (явною) координацією;
5. за характером контактів учасників проєкту – внутрішній (в умовах групи);
6. за тривалістю проєкту – короткочасний;
7. за кількістю учасників проєкту – груповий;
8. за наявністю опори на підручник – з опорою на матеріали підручника;
9. за способом спілкування з носіями мови – спілкування через автентичні тексти.

Перший етап

Exercise 1. Intended for communication of various messages upon creation, mass media has now evolved into much greater force, able to organise public opinion, and not always coming from a neutral perspective. Read the following quotations. Do you agree or disagree with them? Express your opinion.

- The media's the most powerful entity on earth. They have the power to make the innocent guilty and to make the guilty innocent, and that's power. Because they control the minds of the masses. (Malcolm X)
- All of us who professionally use the mass media are the shapers of society. We can vulgarise that society. We can brutalise it. Or we can help lift it onto a higher level. (William Bernbach)
- Do we have free will, or do the mass media and our culture control us, our desires and actions, from the moment we're born? (Chuck Palahniuk)
- Mass media provides the essential link between the individual and the demands of the technological society, yet it is the emergence of mass media which makes possible the use of propaganda techniques on a societal scale. (Jacques Ellul)
- If you step back from it and really think about what the mass media does on a global scale, the most significant thing it does is coordinate behaviour. (Daniel Pinchbeck)

Exercise 2. Different types of mass media serve different functions in our day-to-day lives. What are the peculiarities of different types of mass media?

- a) **present your point of view to other students. Use the mind-map below to summarise your speech;**

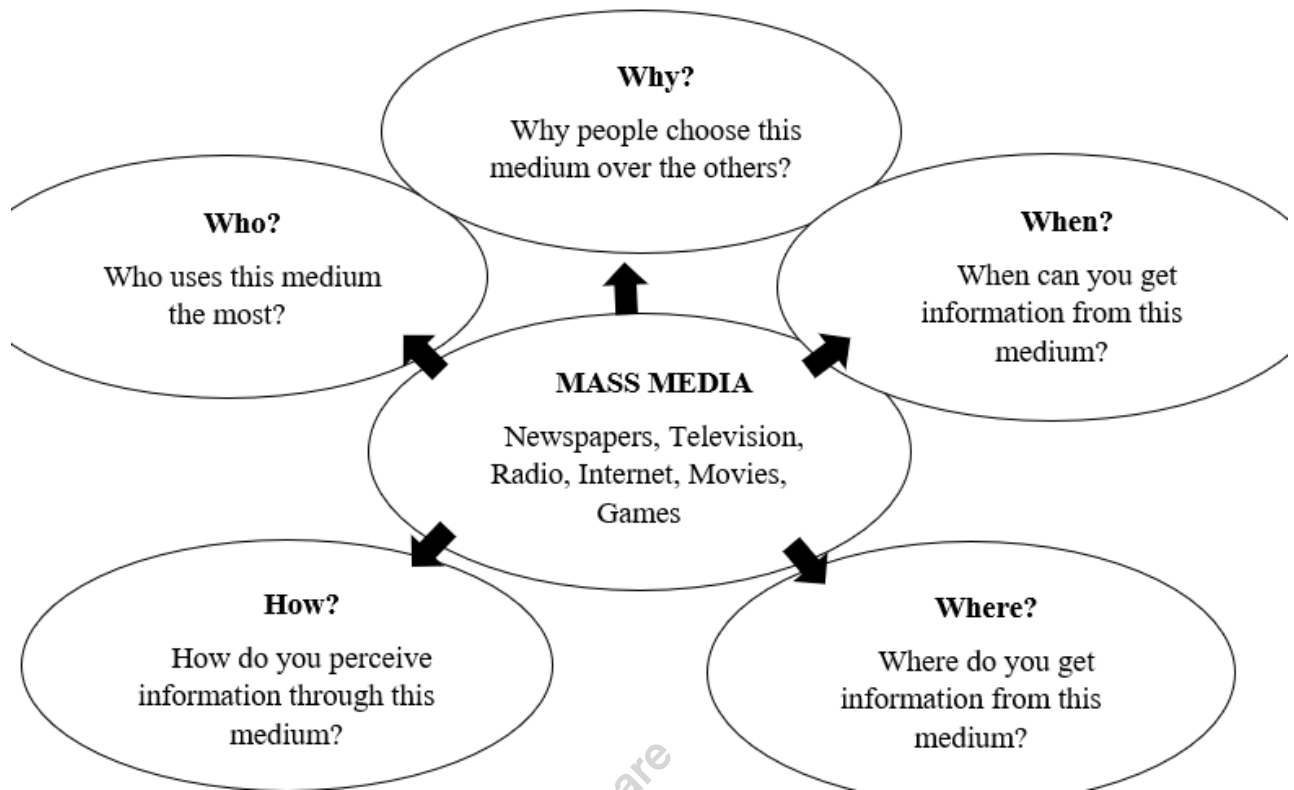


Рисунок 2.3. Mind-мап опора до вправи

b) divide into small groups and choose one source of mass media for your research project. Discuss the information you might need for your project work.

Possible projects:

- Project “Newspapers throughout the years”
- Project “Television. Entertaining news”
- Project “As quick as radio”
- Project “Internet. Always with you”

Exercise 3. To prepare for your project work, do the following tasks:

a) Match the words and word combinations on the left with their respective definition on the right:

1) headline;	a) information that is being received and
--------------	---

<p>2) caption; 3) social contact; 4) informational mix; 5) to affect concentration levels; 6) to spread news; 7) up to date; 8) breaking news; 9) broadcast; 10) section;</p>	<p>broadcast about an event that has just happened or just begun; b) combination of different facts, news, knowledge; c) containing latest information; d) to broadcast information to the public; e) title of a story in a newspaper, or the main points of the news that are broadcasted on television or radio; f) to have an effect (usually negative) on the ability to think carefully about something somebody is doing; g) communication with someone, by speaking or writing; h) a short piece of text under a picture in a book, magazine or newspaper; i) one of the parts of a book, newspaper, website, etc. that deals with a particular subject; j) the act of sending out a programme on television or radio;</p>
---	---

b) Look at the pictures below. Which source of mass media is the most appropriate for this situation. Why? Express your opinion.

A)



B)



C)



D)



Рисунок 2.4. Візуальна опора до вправи 3 пункт б)

Другий етап

Exercise 4. a) Read what four different people say about mass media. Look at the table. Write down the advantages and disadvantages of the four proposed media sources.

- 1) “Television? I honestly love it: I think it's wonderful, has provided us with laughter, sadness, breaking news – all the best! The couch in front of the TV has become my most favourite place at home. There’s something about it that makes you forget all of your problems. But it's terribly addictive. I think that's where it falls short of being perfect: it just snatches you. There have been times where I could have spent my time being productive and doing interesting things, but no - I decided to stay home and watch Friends for the 9,000,000,000,000th time.”;
- 2) “As for me, radio is the ONE. I can multitask listening to my favourite radio channel while doing dishes, going for a walk with my dog, studying for the

upcoming exam – doing everything with radio! Even more – you get a whole informational mix at all times – you can listen to music, get some up to date news, experience a quick snippet from a recent show of a famous comedian. In short: everything you desire – radio probably has it. Still, sometimes it makes me sad that I can't rewind the broadcast and listen to that news section one more time because I've missed the important part, or that one song I want to listen again, or skip the one I've heard so many times. But I still love it!";

- 3) "I would say that Internet is the best media source. It's extremely versatile compared to other, old-school ones, you know. You can get any information about anything at any time. Simply look it up, read it, watch it, or listen to it and go on with your day. The biggest problem with the Internet is that there's just too much fake information. You need to really know your verified sources before you take something in from the Net. Also, the traffic, yeah. I don't always have access to wi-fi, so it's hard to stay relevant at all times. But there's nothing perfect in this world, am I right?";
- 4) "Newspapers are the best. They've passed the trial of time how many times at this point? It just feels so natural to get news from newspapers. Ha-ha, get it? Seriously, you get a newspaper and see that beautiful huge headline that immediately tells you the main idea of that page, and you can decide right there whether to read it or not. Plus, there are so many people who work to produce that one edition. You won't see any fake news in a newspaper, because there's just no room for it with all of that proofreading. Ugh, if only newspapers were free, or at least were delivered to me daily. Even then, I get to talk to that handsome man who's selling them, so that's not a disadvantage for me at all!".

Media source	Advantages	Disadvantages
Television		

Newspapers		
Internet		
Radio		

b) What media source might be used as an effective teaching tool during English classes? Why? Express your opinion using the phrases below:

To express your opinion	To express your agreement	To express your disagreement
<ul style="list-style-type: none"> - In my opinion ... - To my mind ... - As far as I am concerned ... - From my point of view ... - As for me ... - My view / opinion / belief / impression is that ... - I would say that ... - It seems to me that ... - I am sure / I am certain that ... - I think / consider / believe / suppose / assume / guess that ... 	<ul style="list-style-type: none"> - I agree with ...that... - I share his / her view that... - He / she is quite right / absolutely right, saying that... - I have come to the same conclusion... - I hold the same opinion that... - I am of one mind / of the same mind on that question 	<ul style="list-style-type: none"> - I don't agree that ... - I disagree ... - I don't think so, because ... - She / he is wrong, saying... - I think otherwise, because... - I don't think that's quite right to ... - I take a different view on ... - I don't share his / her view on ...

Exercise 5. In order to know how to extract the most relevant information for your project work from various surveys, you need to know how to write a survey report:

- a) Read the report on the topic “Why do women travel solo?”. What are the peculiarities of such a report? How does it present the information?**
- b) Study the underlined words and phrases. Describe their meaning in written form using the definitions and synonyms**

Why do women travel solo?

On 8th July 2013, a survey was conducted among 1,000 women who were the clients of different travel agencies. The purpose of the survey was to discover women’s reasons of travelling alone.

The survey was conducted by means of a questionnaire. The first part of the questionnaire dealt with the list of reasons of why women travel solo and where they prefer travelling to. The second section was concerned with the reasons women give for not travelling alone and pieces of advice for solo travelers.

From the table of data, the most significant items are as follows. In the first section, 82% of the women surveyed answered that they travelled alone. 65% of the women had travelled solo to another continent, and 23 % – to another country. Moreover, 51 % of the women had taken 25 solo trips. The average length of a solo trip was between 1 and 3 weeks. The following comments can be made about the reasons mentioned. 28% of the women feel free when travelling solo, 17% – get sense of adventure, 15% – learn about themselves, 13% – meet new people, 10% – do new things, 5% – learn about new culture. Besides, among the most preferable continents and countries for solo travelling there were Europe, South America, India, the USA, Australia and New Zealand.

On the other hand, in the second section, the women surveyed marked 3 reasons for not travelling solo: safety concerns, fear of loneliness and pressure from family. The most important pieces of advice for solo travelers mentioned by the women were: to be fully confident in themselves, to be ready to discover something new and to do only

what they wanted, while practical aspects (budgeting and planning) were considered less important.

If any conclusions may be drawn from the data, they are, perhaps, as follows. The majority of women love to travel alone. Findings from the survey show that women balance their desire for freedom and adventure with a healthy sense of caution [38].

Exercise 6. Write a report based on the results of the proposed survey or the survey you're planning to add to your project work. Make use of the report structure and key phrases given below. Be ready to present your report to other students.

Report structure

I. Heading

Subject (topic):

Name(-s):

Date:

II. Introduction

State the purpose/aim of the report, when and how the information was collected.

The purpose/ aim/ intention of this report is to examine/ assess/ evaluate the results of a survey in which people/ students/ viewers were asked about...This survey was carried out/ conducted by means of...The questionnaire consisted of...

III. Main body

The whole information collected and analyzed is presented clearly and in detail. Subheadings, numbers or letters can be used to separate each piece of information.

Of the (number) people questioned/ asked/ interviewed ...% of people were of the opinion...The majority/ minority of people believed/preferred...In general/ generally/ on the whole...The fact is that.../ In fact/ In practice...

IV. Conclusion

Sum up the points mentioned above. If necessary, a recommendation can be included as well (one way of summing up is making some general comments).

In conclusion/ All things considered/ To sum up/ All in all/ It is not easy to reach any definite conclusion/ If any conclusions may be drawn from the data/ It is clear that/ The survey shows/ indicates/ demonstrates... [28, с. 223-224]

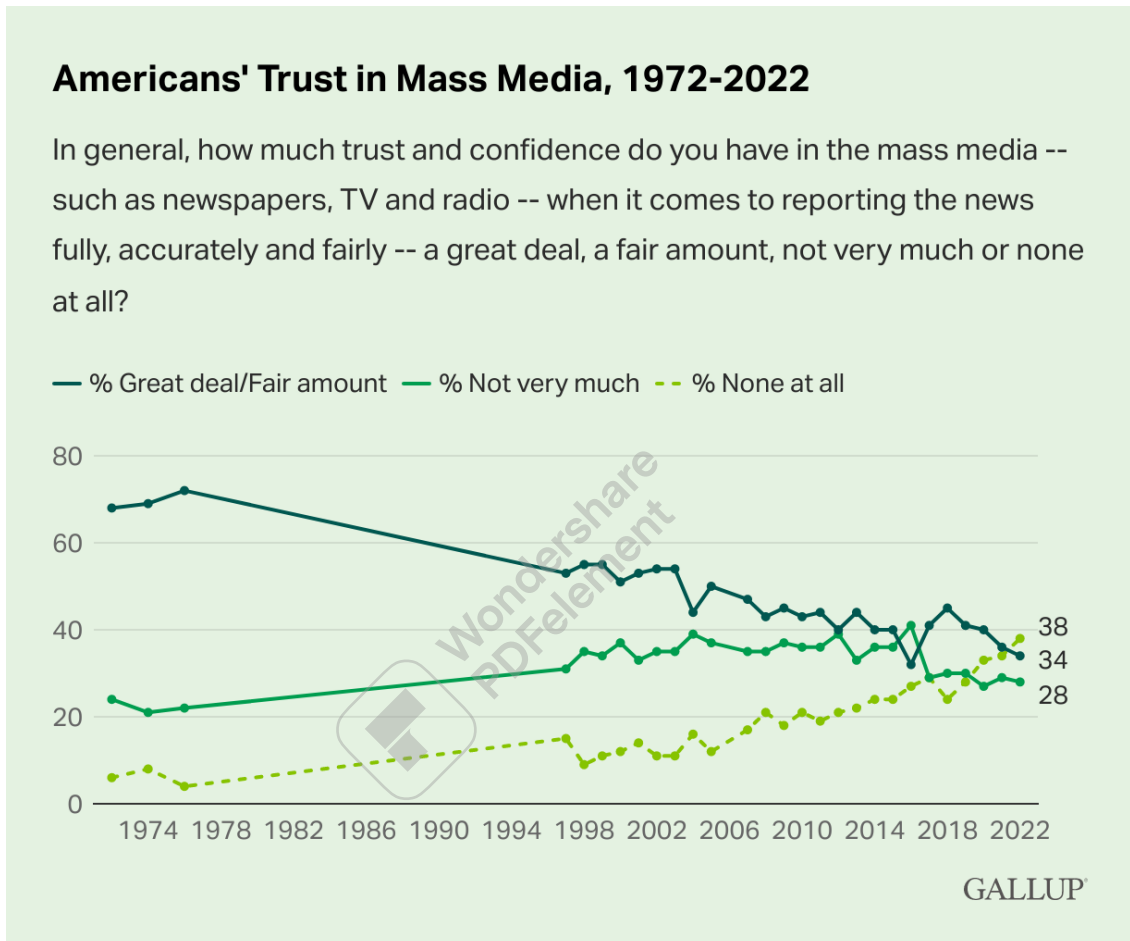


Рисунок 2.5. Опора до вправи 6

Третій етап

Exercise 7. Prepare for the oral presentation of the results of your project work. In your teams, analyse, discuss and compile the collected information. Write down 5-10 of the most important/interesting facts of your presentation. Present them in class.

Exercise 8. Prepare an oral presentation of the results of your project work. Using the key phrases below, structure your oral presentation with an introduction, the main body and a conclusion. Consult the dictionary for the meaning and pronunciation of the words that are new to you. Rehearse your speech to increase your confidence, polish your presentation skills and ensure you are familiar with the material.



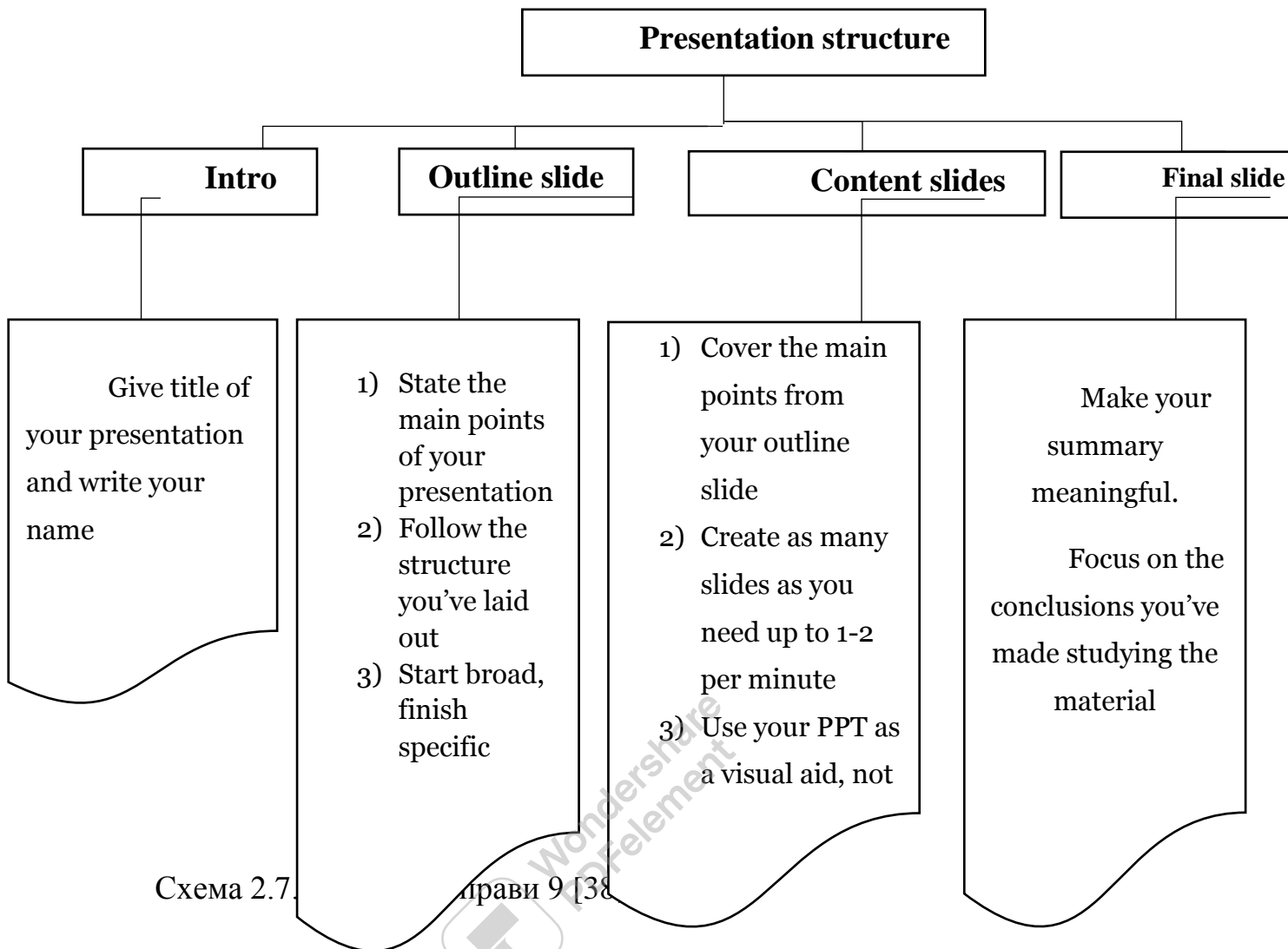
Introduction		Main body	
✓ Expressing purpose	My purpose/ objective/ aim today is ... What I would like to do this morning is ... The subject of my presentation is ... The theme of my talk is ...	✓ Moving on	Let's now move on to/ turn to ... I now want to go on to ... I'd like to move on to/ turn to ... So far we have looked at ... Now I'd like to ...
✓ Signposting	This talk is divided into four/ two/ three parts: firstly, ... etc. Let me begin with/ To start with/ Firstly, I'd like to look at ... Then/ Secondly, I'll be talking about ... Thirdly, ... My fourth point will be about ... Finally, I'll be looking at ...	✓ Giving examples	Now let's take an example. Let me give you an example. To illustrate this ... Such as ... For instance ...
✓ Inviting questions	If anyone has any questions, please feel free to interrupt me at any time. Please, stop me at any time if you have any questions.	✓ Summarising	What I'm trying to say is ... Let me just try and sum that up before we move on to ...
✓ Discouraging questions	I'd ask you to save your questions for the end. I'll be happy to answer any questions you have at the end of my presentation.	✓ Using visual aids	I'd like to illustrate this by... I'd like you to look at this ... Let me show you ... As you can see ... Let's have a look at ... Let's look at ... If you look at the screen, you'll see ... This table/ diagram/ chart/ slide shows ... On the right/ left you can see ...
			
Conclusion			
✓ Summing up	So, to sum up, ...		
✓ Concluding	To summarise, ...		
✓ Making a recommendation (optional)	To recapitulate ... Let me now sum up, ...		
✓ Questions	Let me end by saying ... I'd like to finish by emphasizing ... In conclusion, I'd like to say ... I'm going to conclude by saying that ... So, what I would suggest is that we ... So, I would recommend that ... If you have any questions or comments, I'll be happy to answer them. If there are any questions, I'll do my best to answer them. Are there any more questions?		

Рисунок 2.6. Опора до вправи 8 [28, с. 225-227]

Exercise 9. Create your PPT (PowerPoint Presentation) presentation on your project work using the tips below. Make sure to include all of the main points of your oral presentation you've made for exercise 8. Rehearse your oral speech with your PPT, to make yourself comfortable with both and to stay on time.



Четвертый этап

Exercise 10. Present the results of your project work. Pay attention to the presentations of other teams, so that we would be able to discuss and assess them after.

Exercise 11. Get ready to discuss your project. Answer these questions:

1. What new information have you learnt while working on your project?
2. What else would you like to know about the issue investigated?
3. What would you have done differently in your project work? Why?
4. Do you think your presentation was successful? Why?
5. What might be the drawbacks of your presentation? How would you change them?

6. Do you think you've kept attention of the audience well? Why?
7. How would you describe your teamwork in this project work? Were there any hardships for your team? How did you approach and resolve them?
8. What was the most interesting in working on a project? What was the least? Why?
9. What new skills did you acquire?
10. Do you think working on a project helped you in learning English? How effective was the project work in improving your presentation skills?
11. How would you assess your project work?

Exercise 12. In your teams, discuss the projects of other students. Express your opinion following this plan:

1. Were their presentations successful? Why?
2. What new information have you learnt from their projects?
3. What else would you like to know about the issues covered by other teams?
4. What were the positive features of their presentations? Why?
5. What were the drawbacks of their presentations? Why? How would you improve upon them?
6. Did the students from other teams kept your attention during their presentations? Why?
7. How would you assess their project work?

В розділі 2.2 запропоновано підсистему вправ та завдань для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології. Вправи відповідають визначеним передумовам та спрямовані на залучення студентів до активної рефлексії та набуття ними педагогічного досвіду.

2.3. Модель організації освітнього процесу з навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології

Проаналізувавши навчальний матеріал та критерії його відбору, створивши комплекс вправ та завдань для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології, логічним продовженням даного дослідження є визначення моделі організації освітнього процесу.

За визначенням запропонованим Гальсковою Н. Д., модель організації освітнього процесу це індивідуальна інтерпретація запропонованого дослідником методу навчання з урахуванням конкретних цілей та умов роботи. Модель організації освітнього процесу створюється згідно до об'єкту та суб'єкту навчання, навчальної дисципліни, мети та цілей навчання та засобів навчання [6, 159].

Христофор Грін вказує на те, що модель організації освітнього процесу залежить від об'єкту та суб'єкту навчання, змісту, мети та цілей навчання, засобів та їх реалізації згідно до кредитно-модульної моделі навчання [52, с. 220].

В контексті даного дослідження об'єктом навчання є процес навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.

Звідси, суб'єктом навчання є студенти II курсу, що навчаються за спеціальністю “014 Середня освіта” з отриманням кваліфікації вчителя англійської мови та світової літератури.

Модель організації освітнього процесу реалізується протягом другого року навчання в межах дисципліни “Практика усного та писемного мовлення англійської мови” засобами проєктної технології в межах теми “Mass media”.

Для визначеної дисципліни в робочій програмі відведено 420 годин. З них: на аудиторну роботу студентів – 204 академічні години (102 год. – I семестр; 102 год. – II семестр); самостійну роботу – 216 год. (108 год. – I семестр; 108 год. – II

семестр). Принаймні 25% від визначеного часу має бути присвяченим розвитку говоріння. Згідно до цих вимог, навчання англійського монологічного мовлення має займати не менше 10 хвилин впродовж практичних занять, та 10 хвилин впродовж самостійної роботи.

Темі “Mass media” призначено 16 академічних годин аудиторної роботи та 16 академічних годин самостійної роботи. Згідно до запропонованої моделі організації освітнього процесу, застосування розробленої підсистеми вправ та завдань відбувається в 4 етапи впродовж 4 практичних занять. Під час першого практичного заняття проводиться мовна та мовленнєва підготовка до проєктної діяльності та організація проєктних груп з визначенням тем проєктів. Друге практичне заняття охоплює виконавчий етап, протягом якого розвиваються мовні та мовленнєві вміння, студенти навчаються виокремлювати основну інформацію з опитувань та створювати усні та письмові звіти. Протягом третього практичного заняття навчаються презентувати результати власного дослідження та ефективно використовувати мультимедійні презентації як засоби наочності. Під час четвертого практичного заняття відбуваються презентації результатів проєктної діяльності студентів з подальшим обговоренням, аналізом власної діяльності та проєктної діяльності інших студентів. Згідно до визначених чинників, в таблиці 2.8 запропонований опис моделі пробного навчання.

Таблиця 2.8

Форма навчання	Зміст роботи	Засоби навчання
Практичне заняття 1	Виконання вправ I-ого етапу: обговорення цитат та визначених проблемних питань; узагальнення та	Тематичні цитати, опора у вигляді ментальної мапи, вправа перехресного вибору, інтерактивна вправа та зображення до неї.

	систематизація ідей ; мовна та мовленнєва підготовка до проєктної діяльності; виконання дотекстових вправ;	
Самостійна робота 1	Визначення теми проєкту та формування команд.	Опора у вигляді ментальної мапи.
Практичне заняття 2	Виконання вправ II-ого етапу: робота з текстом; виконання дотекстових вправ.	Автентичний текст, репродуктивна вправа з заповнення таблиці, інтерактивна вправа з обговорення визначених проблем, опора у вигляді ключових фраз для обговорення.
Практичне заняття 3	Виконання вправ II-ого та III-ого етапів: робота з текстом; виконання дотекстової вправи; ознайомлення зі структурою створення звіту за результатами опитування; підготовка до створення виступу до презентації результатів проєктної діяльності.	Автентичний текст-звіт, інтерактивна репродуктивна дотекстова вправа, опора у вигляді структури написання звіту за результатами опитування, продуктивна вправа з концептуального оформлення виступу до презентації результатів проєктної діяльності.

Самостійна робота 2	Виконання вправ II-ого етапу: створення письмового звіту за результатами опитування	Опора у вигляді структури написання звіту за результатами опитування, опора у вигляді зображення з результатами опитування.
Самостійна робота 3	Виконання вправ III-ого етапу: створення виступу до презентації результатів проєктної діяльності	Опора у вигляді ключових фраз для створення виступу

Продовження таблиці 2.8

Самостійна робота 4	Виконання вправ III-ого етапу: створення мультимедійної презентації за результатами проєктної діяльності	Опора у вигляді структури мультимедійної презентації.
Практичне заняття 4	Виконання вправ IV-ого етапу: презентація результатів проєктної діяльності; самооцінка та оцінка проєктної діяльності одногрупників, обговорення виступів.	Мультимедійні презентації студентів, опора у вигляді списку питань для обговорення та оцінки проєктної діяльності

На першому практичному занятті студенти ознайомлюються з тематичними цитатами, обговорюють проблемні питання на основі запропонованих цитат, обговорюють функції засобів масової інформації з опорою на ментальну мапу,

ознайомлюються з запропонованою тематикою проєктних робіт. Також під час цього етапу відбувається мовна та мовленнєва підготовка до проєктної діяльності, а саме: студентами виконується підготовка до роботи з текстом у вигляді виконання завдання перехресного вибору з тематичними ЛО, інтерактивна продуктивна вправа з обговоренням визначених проблемних питань. Для першої самостійної роботи студентам запропоновано розподілитись на групи та визначити тему свого проєкту.

Протягом другого практичного заняття студенти працюють з автентичним текстом у вигляді відгуків користувачів різних засобів масової інформації. Студенти повинні прочитати текст з повним розумінням змісту, потім виконати репродуктивну вправу на перевірку розуміння прочитаного у вигляді заповнення таблиці. Студентам також пропонується додавати до таблиці власні судження щодо визначених проблем. Наступною вправою є обговорення студентами визначеної проблеми з опорою у вигляді ключових фраз з презентації власних суджень. Під час виконання цієї вправи студенти формують АПОКГ та фахову компетентність через критичний аналіз проблеми та рефлексію над власним педагогічним досвідом.

На третьому практичному занятті студенти ознайомлюються з автентичним текстом у вигляді звіту за результатами опитування. Студенти читають текст, обговорюють особливості звітної форми, виконують роботу зі словником з пошуку дефініцій та синонімів до виділених у тексті слів та фраз. В контексті цього завдання студенти працюють з специфічною для звіту лексикою та конструкціями, та знайомляться зі структурою звіту через запропоновану опору.

Після третього практичного заняття студенти виконують самостійну роботу з написання звітів за зразком та з використанням опори у вигляді структури звіту, та опори у вигляді зображення з результатами опитування. Дане завдання виконується письмово. Студенти надсилають викладачеві виконане завдання на електронну поштову скриньку, після чого викладач перевіряє роботи студентів та надсилає їм фідбек до виконаних робіт. Наступною частиною самостійної роботи

студентів є створення виступів за результатами проектної діяльності та створення мультимедійних презентацій до виступів на основі запропонованих опор з ключовими фразами для побудови виступу та структури мультимедійної презентації.

На четвертому практичному занятті студенти презентують результати проектної діяльності. Після презентацій, студенти обговорюють та проводять самооцінку успішності власної проектної діяльності з опорою у вигляді запропонованих для обговорення питань. Також, студенти проводять оцінювання презентацій результатів проектної діяльності інших груп з опорою у вигляді запропонованих питань. Це практичне заняття є заключним і спрямоване на критичний аналіз та рефлексію з боку студентів.

В даному розділі охарактеризовано підсистему вправ та завдань з навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проектної технології. Підсистема вправ та завдань була розроблена згідно до вимог освітньої програми, тематичного циклу робочої програми навчальної дисципліни “Практика усного та писемного мовлення англійської мови”. Запропоновану підсистему було розроблено на принципі рефлексії, що є передумовою формування АПОКГ.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

На основі проаналізованих теоретичних передумов навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології, було розроблено підсистему вправ для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого монологічного мовлення засобами проєктної технології.

Охарактеризувавши критерії відбору навчального матеріалу, структуру проєктної технології, запропоновані моделі організації освітнього процесу засобами проєктної технології було обрано інтегровану модель організації освітнього процесу, за якою проєктна діяльність відбувається паралельно до мовної та мовленнєвої підготовки студентів, що потенційно зменшує можливе навантаження на студентів.

Наступним завданням даного дослідження є перевірка ефективності розробленої підсистеми вправ та завдань з навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення під час пробного навчання у групі СОа16-21.

РОЗДІЛ 3.ПРОБНЕ НАВЧАННЯ З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІІ КУРСУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛІЙСЬКОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

3.1. Організація пробного навчання

Розробивши підсистему вправ та завдань для навчання студентів ІІ курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення, наступним завданням є перевірка ефективності розробленої методики під час пробного навчання.

Пробне навчання проводилося в І семестрі з 26 вересня по 22 жовтня 2022 навчального року. У ньому взяли участь 8 студентів з групи СОа16-21 спеціальності “014 Середня освіта”. Пробне навчання тривало 18 академічних годин.

Об’єктом пробного навчання є

Суб’єктом пробного навчання є 8 студентів групи СОа16-21 Київського національного лінгвістичного університету.

Ступінь навчання – ІІ курс (перший бакалаврський рівень)

Навчальна дисципліна – “Практика усного та писемного мовлення англійської мови”.

Засоби навчання – створення навчального (підготовчого) проєкту.

Зміст навчання – розроблена підсистема вправ та завдань для навчання студентів ІІ курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.

Мета пробного навчання – перевірка ефективності розробленої підсистеми вправ та завдань для навчання студентів ІІ курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення.

Визначена мета передбачає виконання наступних завдань:

1. розробка гіпотези пробного навчання;

2. розробка та проведення вхідного тестування з метою визначення рівня сформованості компетентності в англійському професійно орієнтованому говорінні;
3. аналіз навчальних матеріалів та розробка на їх основі підсистеми вправ і завдань для навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології;
4. організація проєктної діяльності студентів;
5. проведення аналізу та інтерпретація отриманих результатів пробного навчання;
6. формулювання висновків щодо ефективності розроблених вправ та методичних рекомендацій з навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.

Згідно до визначених завдань, пробне навчання проводиться в наступні фази:

1. організація;
2. реалізація;
3. констатація;
4. інтерпретація.

Під час організаційної фази було визначено мету пробного навчання, розроблено гіпотезу, підготовано навчальні матеріали, розроблено тести для вхідного і завершального зрізів та критерії оцінювання рівня сформованості англійської професійно орієнтованої компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів.

На основі визначених теоретичних передумов, навчальним матеріалом для пробного навчання було обрано створення інформаційно-дослідницького простого (підготовчого) проєкту з опорою на підручник.

В даному розділі визначено об'єкт, суб'єкт, мету, завдання, фази пробного навчання. Логічним продовженням дослідження є аналіз пробного навчання та інтерпретація його результатів.



3.2. Хід та інтерпретація результатів пробного навчання

Перед проведенням першого практичного заняття під час пробного навчання, було проведено анонімне анкетування (Додаток А). В анкетуванні прийняло участь 8 студентів групи СОа16-21. За результатами анкетування, було визначено що більшість студентів не знайомі з проєктною технологією, і лише один студент з академічної групи займався проєктною діяльністю.

На першому практичному занятті було проведено вхідний зріз з метою визначення реального рівня сформованості у студентів КММ. Темою тестування

було обрано “Choosing a career”. Тема тестування обиралась згідно до вивченого студентами матеріалу протягом першого року навчання.

Вхідний тест

Тема – “Choosing a career”

Вид монологу – монолог-роздум

Task 1. Nowadays, artificial intelligence (AI) has an ability to take over most of the jobs out there. Few years before AI could already pilot an aircraft on its own, but now we have AI programs that can create art, make a speech, organise an event. In your opinion, is it possible for AI technology to substitute a teacher one day? Express your opinion in 15-20 sentences.

Task 2. Most of us have an idea of what does a phrase “perfect teacher” mean. Is it possible to become a “perfect teacher”? Express your opinion in 10-15 sentences.

Task 3. Describe your worst/best lesson and it’s positive/negative aspects. Express your opinion in 10-15 sentences.

Тест проводився за допомогою платформи Wordwall. Студенти випадковим способом по черзі отримували картку з номером завдання (1-3), після чого отримували відповідну тему. Після цього, студенти мали 1 хвилину на прочитання теми та організацію власного монологу. Максимальна кількість балів, яку могли отримати студенти за тест – 5.

За результатами вхідного тестування (Додаток В), було виявлено що сформованість КММ є вище середнього рівня. Студенти вільно почувались при відповіді на питання, залишались в межах комунікативної ситуації, проявляли ознайомленість з визначеною проблемою. Проте, деякі студенти порушували логічну послідовність монологу, упускаючи вступну або завершальну частини, виходячи за часові обмеження.

Були помічені також граматичні помилки, а саме неправильне вживання артиклів, використання несумісних часових форм, узгодження дієслів з іменником. Попри це, студенти вчасно виправляли себе, що свідчить про

достатній рівень сформованості компенсаторних навичок монологічного мовлення. Були присутні випадки тавтології.

Найвищий бал у групі – 4,6, найнижчий – 3,2. Монологи оцінювались за критеріями оцінювання вміння створювати монолог-роздум.

Після опрацювання даних вступного зрізу було розпочато пробне навчання. Під час занять робота з вправами із розробленого комплексу займала приблизно 10-15 хвилин.

Вихідний зріз є ідентичним до вхідного за винятком визначених проблем. Такий вибір дозволяє уникнути можливих похибок в подальшому оцінюванні та підтвердженні ефективності досліджуваної методики.

Вихідний тест

Тема – “Choosing a career”

Вид монологу – монолог-роздум

Task 1. Nowadays, there are people who still think that teacher is an only-women-profession. Do you agree or disagree with this statement? Express your opinion in 10-15 sentences.

Task 2. What 3 adjectives describe the best learning environment and why? Express your opinion in 10-15 sentences.

Task 3. What makes a lesson good, and what might make it go bad. Express your opinion in 10-15 sentences.

За результатами вхідного зрізу (Додаток Г), було виявлено приріст в балах в середньому на 0.15 балів. Найвищий бал у групі після вхідного зрізу – 4,8; найнижчий – 3,2. Найбільш помітними є покращення за першим критерієм, що визначає відповідність висловлювання комунікативній ситуації.

Отже, на цьому етапі було охарактеризовано хід пробного навчання та проведено інтерпретацію його результатів. Було виявлено, що розроблена методика навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології позитивно впливає на процес формування КММ та АПОКГ. Доведення ефективної розробленої

підсистеми вправ та завдань дозволяє сформулювати на їх основі методичні рекомендації щодо навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського ММ засобами ПТ.



3.3 Методичні рекомендації з навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології

Отримані результати в ході проведення пробного навчання дають нам можливість сформулювати методичні рекомендації щодо навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології в мовному закладі вищої освіти.

Рекомендовано застосувати розроблену підсистему вправ та завдань при організації освітнього процесу. Запропоновані вправи та завдання відповідають вимогам робочої програми з дисципліни “Практика усного та писемного мовлення англійської мови” та передбачені для застосування під час другого року навчання.

Розпочинати роботу з використанням засобів проєктної технології варто поступово. В тому разі якщо студенти не знайомі з проєктною діяльністю, спершу потрібно ознайомити їх з даним режимом роботи. Пропонується обрати (за типологічними ознаками) простий короткочасний інформаційно-дослідницький проєкт (підготовчий або мотивуючий) з опорою на підручник. Таким чином, якщо студенти ще не мають досвіду проєктної діяльності, опора на підручник може зменшити потенційний надлишковий тиск. Простий проєкт дозволяє студентам ознайомитись з проєктною технологією, опрацювати структуру виступу та мультимедійної презентації.

В подальшому, доцільно поступово збільшувати навантаження проєктної діяльності. Це можна зробити декількома способами. В першому варіанті, викладач може заохочувати студентів до проведення власного соціального опитування, з подальшим включенням його результатів в презентацію проєкту. Таким чином, студенти матимуть змогу ознайомитись з структурою анкети, навчитись користуватись даним науковим методом дослідження. Іншим варіантом ускладнення проєктної діяльності є зміна звичного типу проєкту. Таким чином, якщо студенти звикли до одного типу проєктної діяльності, викладач може

запропонувати їм провести наступний проєкт як рольовий. Наприклад, при створенні проєкту зі спортивної тематики, студенти матимуть змогу відіграти роль вчителя фізкультури або фітнес тренера; якщо тематикою проєкту є маркетинг, студенти можуть прийняти на себе ролі інвесторів, а ті хто будуть презентувати результати свого проєкту намагатимуться представити свій проєкт якнайкраще аби в нього інвестували тощо. В третьому варіанті ускладнення проєктної діяльності, викладач може прибрати опору на підручник та збільшити тривалість проєкту, що надаватиме студентам більше свободи та відповідальності. В умовах даного варіанту ускладнення також можлива прихована координація проєктної діяльності збоку викладача. Варто зазначити, що всі запропоновані ускладнення можуть бути ефективно застосовані лише за умови, що студенти матимуть досвід проєктної діяльності.

Також пропонується залучення до проєктної діяльності створення студентами портфоліо проєкту. Дане портфоліо буде складатись з тексту виступу, мультимедійної презентації до виступу, плану проєкту, можливих чернеток, посилань на джерела інформації, проведене анкетування та його результати тощо. Портфоліо можна створити в спільному доступі з викладачем, наприклад на платформі Google диск, та заповнювати його поступово впродовж термінів виконання проєкту. Таким чином, студенти матимуть чіткі терміни виконання складових частин проєкту та аналізуватимуть більше інформації, а викладач матиме змогу оцінити проєктну діяльність студентів не лише під час презентації результатів проєкту, а й в процесу його виконання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

В даному розділі охарактеризовано хід пробного навчання, запропоновано інтерпретацію його результатів, та методичні рекомендації з навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології на основі проведеного дослідження.

За отриманими результатами вхідного та вихідного тестування протягом пробного навчання, було виявлено підвищення в середньому на 0.15 балів серед студентів що проходили тестування. Згідно до запропонованих методичних рекомендацій, подальше використання засобів проєктної технології продовжуватиме мати позитивний ефект в формуванні компетентності в монологічному мовленні в майбутніх вчителів завдяки потенційній варіативності проєктної технології. Низка зазначених можливих ускладнень дозволятимуть викладачеві утримувати увагу та зацікавленість студентів в проєктній діяльності, та сприятимуть утриманню адекватного для освітнього процесу рівня проблемності проєктної технології.



ВИСНОВКИ

В даному дослідженні було визначено та обґрунтовано теоретичні передумови навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології, охарактеризовано критерії відбору навчального матеріалу, розроблено підсистему вправ та завдань з навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського ММ засобами ПТ, на основі якої було визначено модель організації освітнього процесу та проведено апробацію розробленої методики під час пробного навчання в групі СОа16-21 з подальшим формуванням методичних рекомендації щодо навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського ММ засобами ПТ.

На базі опрацьованих теоретичних передумов, в основу розробленої підсистеми вправ та завдань було покладено створення проєкту за такими типологічними ознаками: простий, внутрішній, короткочасний, груповий, інформаційно-дослідницький, монопроєкт, з відкритою (явною) координацією, з опорою на підручник, зі спілкуванням через автентичні художні тексти.

Розроблена підсистема вправ та завдань спрямована на формування англійської професійно орієнтованого компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів засобами проєктної технології. Вправи були спрямовані на поступове включення фахових проблемних ситуацій, що спонукатимуть студентів до рефлексії та критичного аналізу власного педагогічного досвіду.

На основі розробленої підсистеми вправ та завдань було визначено модель організації освітнього процесу згідно до вимог робочої програми з дисципліни “Практика усного та писемного мовлення англійської мови” та освітньої програми “Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова)”.

Розроблену методику навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського ММ засобами ПТ було перевірено під час пробного навчання в групі СОа16-21 Київського національного лінгвістичного університету. Згідно до результатів проведених вхідного та вихідного зрізу, було доведено ефективність

розробленої методики, а саме позитивне покращення середнього балу студентів на 0.15 балів. За результатами дослідження було сформульовано методичні рекомендації з навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського ММ засобами ПТ.

Визначені завдання дослідження було виконано, проте проблема використання засобів проєктної технології в процесі формування інших мовних та мовленнєвих компетентностей потребує подальшої розробки та дослідження.



РЕЗІЮМЕ

Первой А. Г. Навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології. На правах рукопису.

Кваліфікаційна робота (КР) студента магістратури зі спеціальності 014 Середня освіта, спеціалізації «Мова і література (англійська)», освітньо-професійної програми «Англійська мова і друга західноєвропейська мова, зарубіжна література, методика навчання іноземних мов і культур у вищих навчальних закладах». Київський національний лінгвістичний університет. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2022.

У КР теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність методики навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.

Розроблену підсистему вправ та завдань перевірено під час пробного навчання в групі СОа16-21 Київського національного лінгвістичного університету. В експерименті взяли участь 8 студентів групи СОа16-21. В умовах експерименту було проведено анкетування, вступний та вихідний зрізи, використано розроблену підсистему вправ та завдань.

За результатами вихідного зрізу, було підтверджено ефективність використання засобів проєктної технології під час навчання студентів II курсу професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення. На основі отриманих результатів було сформульовано методичні рекомендації щодо навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології.

Ключові слова: компетентність, монологічне мовлення, проєктна технологія, проєкт, професійно орієнтоване говоріння, вправа

SUMMARY

Pervoi A. H. Development of professionally oriented English monologue speech of prospective teachers of English by means of project technology. Qualification work. Manuscript.

The master's student qualification work (QW) of in the specialty 014 Secondary education, specialization "Language and Literature (English)", educational and professional program "English and the second Western European language, foreign literature, methods of teaching foreign languages and cultures in higher education" Kyiv National Linguistic University. Ministry of Education and Science of Ukraine. Kyiv 2022.

The QW consists of the introduction, three chapters, conclusions, list of references and 4 appendices. In the first chapter, the state of the problem in modern scientific research has been analyzed, the essence and structure of development of professionally oriented English monologue speech of prospective teachers of English have been specified, the contents and goals of the development of professionally oriented English monologue speech of prospective teachers of English have been outlined, the psychological and pedagogical foundations of the development of the competences under research have been substantiated. The developed subsystem of exercises and tasks was tested during teaching practice in the group SOa16-21 of the Kyiv National Linguistic University. 8 students of the group took part in the experiment. Experiment included a questionnaire, entry and exit testing sessions were conducted, the developed subsystem of exercises and tasks was tested.

According to the results of the entry testing, the effectiveness of the conducted subsystem was confirmed. Methodological recommendations were formulated on the basis of the obtained results.

Key words: competence, monologue speech, project technology, project, professionally oriented speech, exercise

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арванітопуло Е. Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею: дис. канд. пед. наук: Київ, 2006. 289 с.

2. Баб'юк, О. В. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму: дис. канд. пед. наук: Тернопіль, 2019. 274 с.
3. Бурак М. І. Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності: дис. канд. пед. наук: Тернопіль, 2019. 247 с.
4. Бородулина М. К. Основы обучения иностранным языкам в языковых вузах: дис. доктора пед. наук: Москва, 1968. 465 с.
5. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови: дис. канд. пед. наук: Київ, 2008. 241 с.
6. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н., Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. Москва: Директмедиа, 2013. 331 с.
7. Гладка О. Формування комунікативної компетенції студентів на основі проектної методики навчання іноземної мови. Проблеми підготовки сучасного вчителя: Київ, 2013. № 7. С. 36-40.
8. Дзіман, Г. М. Формування у майбутніх військових фахівців інформаційних технологій англомовної компетентності в академічному письмі: дис. канд. пед. наук: Київ, 2020, 270 с.
9. Дубко І. В. Метод проектів у навчанні учнів основної школи письма німецькою мовою після англійської: дис. канд. пед. наук: Київ, 2012. 284 с.
10. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / ред. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
11. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. доктора пед. наук: Київ, 2012

12. Зимняя И. А. Педагогическая психология: підручник. Москва: Логос, 200. 384 с.
13. Ишханян, Н. Б. Пути формирования лингвосоциокультурной компетенции в интенсивном курсе обучения иностранному языку (английский язык в неязыковом педагогическом вузе): дис. канд. пед. наук: Москва, 1996, 240 с.
14. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2010. 192 с.
15. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Высшая школа, 1986. 145 с.
16. Лapidус Б. А. Основы методики преподавания второго иностранного языка как специальности: дис. доктора пед. наук: Москва, 1976. 532 с
17. Луговой В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу в вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. № 2(63). 2009. С. 13-25.
18. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів/ за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
19. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Відомості верховної ради № 38-39. 2017. 32 с.
20. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 3-є вид., доповн.: Київ, 2001. 608 с.
21. Ніколаєва С. Ю. Ступенева підготовка вчителя/викладача іноземної мови в університеті. Вихідні положення. Іноземні мови: Київ, 1999. №2. С. 3-8.
22. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений:

- проект/кол. авт. Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В.Моисеева, А. Е. Петров. Моксва: Академия, 2007. 272 с.
23. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. Київ: Каравела, 2007. 576 с.
24. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студ. пед. вузов. Моксва: АРКТИ, 2005. 112 с.
25. Педагогика и психология высшей школы: проект/кол. авт.: Буланова-Топоркова М. В., Духанева А. В., Столяренко Л. Д. и др. Ростов на-Дону: Феникс, 1998. 544 с.
26. Педагогіка вищої школи: навч. Посібник: проект/кол. авт.: Бартнева І. О., Богданова І. М., Бужина І. М. та ін. Київ: Знання, 2005. 399 с.
27. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. Київ: Рідна школа. №1(900). 2005. С. 65-70.
28. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : проект / кол. авт. : С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін. Вінниця : Нова книга, 2001. 246 с.
29. Психологія і педагогіка вищої школи. Навчально методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни: кол. авт Н. В. Старовойтенко, В. І. Осипенко, І. А. Чемерис, Л. І. Білик: Черкаси, 2017. 322 с.
30. Сажко Л. А. Шляхи формування іншомовної компетентності в говорінні студентів мовних спеціальностей. Наукові праці. Миколаїв: Педагогіка, 2011. с. 116-199.
31. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практич. пособие для работников общеобразов. учреждений. Москва, АКРТИ, 2004. 80 с.
32. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: монографія. Москва: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. 336 с.

33. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія: С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та ін. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.
34. Толмачева Т. А. Методика обучения студентов коммуникативным стратегиям иноязычного речевого поведения в повседневных ситуациях межкультурного общения: языковой вуз, английский язык: дис. канд. пед. наук: Горно-Алтайск, 2009. 242 с.
35. Томащук Ю. О. Дискурсивно-прагматичні характеристики англомовного інтернет-інтерв'ю (на матеріалі Інтернет-журналів для підлітків "gUrl", "Seventeen", "Teen Vogue"): дис. канд. філол. наук: Луцьк, 2016. 243 с.
36. Указ Президента України "Про Національну доктрину розвитку освіти": Київ, 2002.
37. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови: Київ, 2013. С. 3-9.
38. Устименко О. М. Проектна технологія навчання іноземних мов і культур студентів мовних вищих навчальних закладів. Іноземні мови: Київ, 2017. №2. С. 44–58.
39. Федоренко О. М. Особливості компонентного складу змісту навчання іншомовного професійно-спрямованого спілкування. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Чернігів: Педагогічні науки, 2013. № 108.1. 14 с.
40. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології. Навчально методичний посібник: Кам'янець-Подільський, АБЕТКА, 2006. 212 с.
41. Харламов И. В. Педагогика. Москва: Высшая школа, 1990. 576 с.
42. Черепанова И. В. Обучение подготовленному высказыванию типа сообщения, доклад на продвинутом этапе языкового вуза (немецкий язык): дис. канд. пед. наук: Москва, 1983. 198 с

43. Черниш В. В. Етапи навчання майбутніх учителів англomовного професійно орієнтованого говоріння. Київ: КНЛУ, 2013. 4 с.
44. Черниш В. В. Принципи відбору змісту навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англomовного говоріння. Наукові записки. Київ: Психологія і педагогіка, 2010, с. 360-366.
45. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англomовної компетенції говорінні: дис. доктора пед. наук: Київ, 2015. 622 с.
46. Черниш В. В. Теоретичні передумови створення спецкурсу "Навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого говоріння". Київ: Вісник КНЛУ, 2012. № 21. С. 74-94.
47. Щукин А. Н. Методика обучения иностранным языкам: курс лекцій. Москва: УРАО, 2002. 288 с.
48. Яковлева Е. А. Развитие педагогической рефлексии будущих преподавателей колледжа в процессе профессиональной подготовки: дис. канд. пед. наук: Уфа, 2005. 205 с.
49. Ярошенко О. В. Формування англomовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні майбутніх викладачів на основі кейс-методу: дис. канд. пед. наук: Київ, 2015. 256 с.
50. Calderhead J., Gates P. Conceptualizing reflection in teacher development. London: Falmer Press, 1993. P. 1-9.
51. Christian Puren. Pédagogie de l'intégration et intégration didactique dans l'enseignement des langues : un exemple de conflit interdisciplinaire URL : <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2018e/> (Дата звернення 04.11.2022).
52. Green C. F. Developing discussion skills in the ESL classroom. Methodology in language teaching: an anthology of current practice: Cambridge: CUP, 2002. P. 212–225.

53. Haines S. Projects for the EFL classroom: resource material for teachers. Edinburgh: Thomas Nelson and Sons Ltd, 1989. 108 p.
54. Knoll M. The project method. Encyclopedia of educational theory and philosophy. Phillips, Thousand Oaks: Sage, 2014. Pp. 665-669.
55. Knoll M. The project method: its vocational education origin and international development: Journal of Industrial Teacher Education, 1997. Vol. 34. № 3. P. 59-80.
56. Legutke, M., Thomas, H. (1999). Process and experience in the language classroom. Longman. URL: [Process and Experience in the Language Classroom - Michael Legutke, Howard Thomas, Christopher N. Candlin - Google Books](#) (Дата звернення 05.11.2022)
57. Madeleine Etcheto. La mise en place d'une pédagogie de projet en Langues Vivantes Etrangères en classe de Ce1. URL : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03285111/document> (Дата звернення 25.10.2022).
58. Oxford, R. L. Language Learning Strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle, 1990, 342 p.
59. Serge Raynal. De la pédagogie de projet à la conception de projet. URL: <https://www.cairn.info/revue-des-sciences-de-gestion-2008-3-page-53.htm> (Дата звернення 03.11.2022).
60. Ward S. The Process of Community Health Education and Promotion, Third Edition: book, Illinois. 2018. 435 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для опитування студентів

Шановний респонденте!

Просимо Вас уважно прочитати і дати відповіді на запитання. Цим ви допоможете у проведенні дослідження з навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого англійського монологічного мовлення засобами проєктної технології. Результати анкетування будуть використані нами при написанні кваліфікаційної роботи. Опитування має анонімний характер.

1. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що формування компетентності в монологічному мовленні є важливим для майбутніх учителів англійської мови?
 так ні
2. Чи достатньо уваги приділяється формуванню компетентності в монологічному мовленні на заняттях з практики англійської мови?
 так ні
3. Чи знайомі Ви з проєктною технологією?
 так ні
4. Чи доводилось Вам брати участь у створенні проєкту?
 так ні
5. Чи вважаєте Ви засоби проєктної технології ефективними в формуванні компетентності в монологічному мовленні?
 так ні
6. Чи хотіли б Ви щоб на заняттях з практики англійської мови частіше використовувались засоби проєктної технології для формування компетентності в монологічному мовленні?
 так ні

Додаток Б**Результати анонімного анкетування студентів**

Питання	Відповіді
1. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що формування компетентності в монологічному мовленні є важливим для майбутніх учителів англійської мови?	Так – 100%
2. Чи достатньо уваги приділяється формуванню компетентності в монологічному мовленні на заняттях з практики англійської мови?	Так – 63% Ні – 37%
3. Чи знайомі Ви з проектною технологією?	Так – 37% Ні – 63%
4. Чи доводилось Вам брати участь у створенні проекту?	Так – 12% Ні – 88%
5. Чи вважаєте Ви засоби проектної технології ефективними в формуванні компетентності в монологічному мовленні?	Так – 63% Ні – 37%
6. Чи хотіли б Ви щоб на заняттях з практики англійської мови частіше використовувались засоби проектної технології для формування компетентності в монологічному мовленні?	Так – 88% Ні – 12%

Додаток В**Результати вхідного тестування студентів групи СОа16-21**

Критерії оцінювання	Відповідність висловлювання комунікативній ситуації	Зв'язність і логічність	Правильність монологічного висловлювання	Обсяг монологічного висловлювання	Відповідність вказаній формі	Отриманий бал
Пі-ло	3	4	3	4	3	3,4
Пі-ва	5	5	4	5	4	4,6
І-шин	4	5	3	4	3	3,8
Ва-вич	4	4	4	4	4	4,0
Па-чук	3	3	4	4	4	3,6
С-ол	4	3	3	4	4	3,6
П-люк	4	4	4	3	4	3,8
О-ник	4	3	3	3	3	3,2

Додаток Г**Результати вихідного тестування студентів групи СОа16-21**

Критерії оцінювання	Відповідність висловлювання комунікативній ситуації	Зв'язність і логічність	Правильність монологічного висловлювання	Обсяг монологічного висловлювання	Відповідність вказаній формі	Отриманий бал	Приріст в балах
Пі-ло	5	3	3	4	3	3,6	+0.2
Пі-ва	5	5	4	5	5	4,8	+0.2
І-шин	5	4	4	4	4	4,2	+0.4
Ва-вич	5	4	4	3	4	4	-
Па-чук	4	4	4	3	5	4	+0.4
С-ол	4	3	3	5	4	3,8	+0.2
П-люк	4	3	3	4	4	3,6	-0.2
О-ник	3	3	3	4	3	3.2	-