

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Київський національний лінгвістичний університет

Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов та інформаційно-  
комунікаційних технологій**Кваліфікаційна робота**

з педагогіки на тему:

**«Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів  
англійської мови в умовах університету»**

Студентки групи СОкт 55-21  
денної форми здобуття освіти  
педагогічного факультету романо-  
германської та української філології  
спеціальності 014 Середня освіта,  
освітньо-професійної програми  
«Викладання європейських мов  
на основі комбінованих технологій  
(англійська мова і друга західно-  
європейська мова)» другого  
(магістерського) рівня вищої освіти  
**Гузь Марини Олександрівни**

Науковий керівник:  
доктор педагогічних наук,  
доцент **Волярська О. С.**

Національна шкала \_\_\_\_\_

Кількість балів \_\_\_\_\_

Оцінка ЄКТС \_\_\_\_\_

Члени комісії:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ЗМІСТ.....	2
ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Проблема формування мовленнєвої компетентності у майбутніх вчителів англійської мови у педагогічній теорії та практиці.	
1.1. Аналіз базових понять дослідження.....	6
1.2. Структура мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови.....	18
1.3. Особливості формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови в умовах університету.....	27
Висновки до розділу 1.....	39
РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах лінгвістичного університету.	
2.1. Методика проведення дослідження.....	41
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	50
2.3. Рекомендації з формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах лінгвістичного університету.....	63
Висновки до розділу 2.....	68
ВИСНОВКИ.....	70
РЕЗЮМЕ.....	73
SUMMARY.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	84

## ВСТУП

Актуальність дослідження проблеми. В умовах розвитку сучасної освітньої програми в контексті європейського бачення освітнього процесу перед суспільством постає проблема переходу до його досконалішого і більш модернізованого виду. Саме тому ряд документів про освіту, як європейських, так і українських, зокрема Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2001 р.) [34], Рекомендації Ради міністрів Європейського Союзу «Про сучасні мови» (1998 р.) [43], Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [16], Концепція «Нова українська школа» (2018 р.) [32], визначають ключовим прогрес набору компетенцій та компетентностей, якими повинен володіти майбутній вчитель англійської мови після завершення університету. Не менш важливими є інтеграційні процеси, які спонукають підвищувати рівень знань, умінь та навичок, які набувають студенти педагогічних напрямків.

Формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови в Україні сьогодні відіграє ключову роль, у зв'язку із змінами у суспільстві, постійному розвитку країни і також її активній взаємодії із іншими державами та культурами. Саме тому проблема формування мовленнєвої компетентності, зокрема у майбутніх вчителів англійської мови активно досліджувалась іноземними експертами: І. Зимня, Г. Штейн, М. Фаллен, Д. Хаймс, К. Орвіг, М. Валандарі, Х. Браун та ін. Даним питанням діяльнісно займались також і вітчизняні науковці: В. Черниш, С. Ніколаєва, О. Бігич, Л. Морська, А. Кордонська, І. Ланова та ін. Дане питання і досі є об'єктом для аналізу, адже світ не стоїть на місці і поняття мовленнєвої компетентності варто розглядати саме у період, коли її дослідження на піку важливості.

Водночас дослідження та аналіз робіт великої кількості дослідників дає можливість сказати, що на ряду з іншими компетентностями, дана не є повністю описаною і вимагає подальшого обґрунтування. Проте необхідність якісно сформованої мовленнєвої компетентності у майбутніх вчителів англійської мови є

також актуальною через ряд суперечностей, а саме великої кількості вимог до даного питання і неможливістю їх зустріти, в тому числі через проблеми формування даної компетентності в умовах університету сучасного варіанту.

Актуальність проблеми та необхідність вирішення деяких суперечностей зумовили вибір теми: «Формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови в умовах університету».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити технологію формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.

Дана мета визначає такі завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні методологічні підходи до вирішення проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін.

2. З'ясувати зміст і структуру мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

3. Обґрунтувати педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін.

4. Розробити й експериментально перевірити технологію формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вчителів англійської мови.

Предмет дослідження – умови формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови в університеті.

Методи дослідження. Для дослідження було обрано сукупність методів наукових досліджень: теоретичних – аналіз, узагальнення та синтез зібраного наукового теоретичного матеріалу, аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, аналіз власної діяльності та діяльності інших; емпіричних – анкетування, спостереження, бесіда, узагальнення та педагогічний експеримент.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- уточнено визначення понять пов'язаних з проблемою формування мовленнєвої компетентності: майбутній вчитель, університет, компетентність та компетенція, професійна компетентність, мовна компетентність, мова та мовлення, мовленнєва компетентність;

- охарактеризовано умови формування мовленнєвої компетентності;

- висвітлено структуру та умови формування мовленнєвої компетентності;

- визначено проблеми формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів в умовах лінгвістичного університету;

- проведено аналіз формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів в умовах університету; запропоновано шляхи вирішення даної проблеми; реалізовано запропоновані шляхи щодо формування мовленнєвої компетентності в освітньому процесі та перевірено їх ефективність;

- наведені рекомендації для поліпшення самого процесу формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів в умовах університету.

Практичне значення дослідження полягає у роз'ясненні найкращих варіантів для формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету, а також в наочній деталізації рекомендацій щодо їх імплементації в освітньому процесі. Окрім того, результати дослідження можуть бути впроваджені в систему післядипломної педагогічної освіти.

Публікації. Частина дослідження була опублікована у тезах доповіді на тему: «Складові педагогічної майстерності сучасного вчителя» [26].

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, резюме (українською та англійською мовами), списку використаних джерел (63 позиції, з них 13 – іноземною мовою) та 3 додатків. Загальний обсяг роботи становить 87 сторінок, з них 70 - основного тексту. У роботі вміщено 4 таблиці та 5 рисунків.

# РОЗДІЛ 1

## ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

### 1.1. Аналіз базових понять дослідження

Сучасна система вищої освіти побудована на формуванні у студентів переліку компетентностей, якими вони повинні володіти по завершенню навчання у закладах вищої освіти. Українська освіта орієнтується на європейські документи, які забезпечують вимоги їх формування, такі як: Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2001 р.) [34], Рекомендації Ради міністрів Європейського Союзу «Про сучасні мови» (1998 р.) [43], Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) [16], Концепція «Нова українська школа» (2018 р.) [32] та ін. Зазначена нормативна документація несе в собі вагомі зміни, адже наразі наша країна прагне стати членом Європейського Союзу, і саме з цієї причини міжнародна інтеграція, яка є ключовим елементом для успішного включення, включає ряд корегувань у суспільстві, і крім того у системі освіти, яка закладає основу організації майбутнього. Проте відзначимо, що нині державний освітній стандарт з англійської мови змінюється і доволі часто вносяться незначні поправки, адже головним його завданням є оновлення змісту освіти, який буде відповідати сучасним потребам здобувачів освіти та суспільства загалом.

Спираючись на тему нашого дослідження, є важливим визначити список базових понять, які необхідно визначити чи обґрунтувати у ситуації проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови в умовах університету. До базових понять віднесено:

1. Поняття «майбутній вчитель», як головний об'єкт для характеристики.
2. Список вимог до майбутнього вчителя.
3. Поняття «університет» та «умови формування в умовах університету»

4. Поняття «компетентність» та «компетенція», їх різниця у контексті дослідження.
5. Поняття «професійна компетентність» та її зв'язок із головним поняттям дослідження.
6. Поняття «мовна компетентність» та її відношення до поняття дослідження.
7. Поняття «мова» та «мовлення», їх різниця та співвідношення.
8. Поняття «підходи до дослідження» та їх варіації у контексті вивчення проблеми
9. Поняття «мовленнєва компетентність», яке є основою всього дослідження.

Проаналізуємо кожне із визначених понять.

В українському суспільстві вчитель 21 ст. – це людина освічена, широко-розвинена, яка має академічні знання в багатьох галузях науки, прагне постійно зростати професійно та особисто, може знайти та підтримувати сприятливий контакт з учнями, створює зручні умови для усвідомлення навчальної інформації на заняттях, має високий рівень емоційного інтелекту і водночас є креативною та гнучкою.

Відповідно до оновлення державних стандартів освіти в нашій країні їм повинен відповідати і вчитель англійської мови. В Україні 30 вересня 2020 р. було затверджено Державний стандарт базової середньої освіти [13], який визначив мету та принципи освітнього процесу в закладах базової середньої освіти. У ньому пропоновано загальну характеристику змісту навчання, визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання. Цей нормативний документ містить опис компетентнісного потенціалу та вимоги до обов'язкового навчання учнів мовно-літературній галузі освіти. Так з'являються умови до підготовки вчителів, а також до їх кваліфікаційної характеристики.

Узагальнюючи вимоги, які висуваються до підготовки вчителя англійської мови умовно можна поділити їх на два типи – теоретичні та практичні [5] (див табл. 1.1.1)

Таблиця 1.1.1

**Основні вимоги до підготовки вчителя англійської мови**

Теоретичні вимоги	Практичні вимоги
<p>Знати і розуміти:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- основні етапи розвитку методики навчання іноземних мов;</li> <li>- основи теорії формування комунікативної компетентності (мовленнєвої, соціокультурної, соціолінгвістичної, навчальної, стратегічної та інші).</li> </ul>	<p>Уміти реалізовувати:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- комунікативно-навчальну функцію;</li> <li>- виховну функцію;</li> <li>- розвиваючу функцію;</li> <li>- освітню функцію.</li> </ul> <p>Бути здатним здійснювати:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- гностичну функцію;</li> <li>- конструктивно-плануючу функцію;</li> <li>- організаторську функцію.</li> </ul>

Отже, вчитель англійської мови повинен оперувати великою кількістю знань, умінь та навичок і саме через такий великий перелік вимог можна вважати, що проблема формування компетентностей в майбутніх вчителів англійської мови є актуальною та потребує вирішення у даний час.

Велику увагу варто привернути і до характеристики місця де вчителі отримують вищу освіту: які умови викладання, наскільки освічені викладачі, які підручники використовуються під час навчання, які технології домінують тощо.

Більшість майбутніх вчителів англійської мови отримують освіту в закладах вищої освіти. Цей процес проводиться у трьох формах організації навчання – онлайн, офлайн та у змішаній. Кожна з форм має свої переваги, але в той же час і недоліки. У сучасних умовах надзвичайно важливо брати цей показник до уваги.



Адже від нього є залежним навчання загалом: наскільки зручно навчатись студентам, наскільки комфортно викладати матеріал для викладачів, як працювати взагалі. Це питання знаходиться в процесі активного дослідження, але варто зазначити, що у практичній частині варто порівняти вплив кожної із форм, які репрезентують такі різні умови університету на формування мовленнєвої компетентності у майбутніх вчителів англійської мови.

З попереднього пункту про університет впливає наступний щодо викладачів. Важливу роль тут відіграє не лише рівень професійної сформованості викладача, але і наскільки він готовий як особистість до змін, які відбуваються навколо, наскільки важливою в пріоритетності компетентностей він ставить саме мовленнєву і чи бере її взагалі до уваги у навчальному процесі. Також варто сфокусуватися на цих аспектах у практичній частині, звертаючи увагу як на викладачів, які вже довгий час викладають мову, так і на практикантів, які лише починають свій шлях у викладацькій діяльності.

Наступною проблемою виступають навчальні посібники, по яких ведеться навчання в університетах. Проблемою це постає також через форми організації освіти. Адже, наприклад, на початку переходу університетів у онлайн форму навчання з офлайн, більшість студентів, аспірантів і викладачів стикнулись із проблемою, що більшість матеріалів (підручників, НМК, практичних завдань, курсових, магістерських, докторських робіт) існує в друкованому форматі і знаходяться в бібліотеках та читальних залах університетів. Досить складно і досі перенести всі матеріали в формат онлайн, тому деякі з них оновлюються або замінюються на більш сучасні еквіваленти. Дана практика є досить актуальною і надзвичайно важливою, адже більшість матеріалів залишилась в закладах вищої освіти ще з минулих декад, а так як суспільство оновлюється і прагне чогось нового, така ж ситуація повинна відбуватись і в освітній сфері.

У зв'язку з цим можна висвітлити і сферу технологій, яка має феноменальний вплив на даному етапі розвитку нашого суспільства. Саме з її допомогою студентам та викладачам стає простіше та цікавіше навчатись та

працювати. Ця сфера розширює кордони – дає можливість отримувати та віддавати знання з будь-якого куточку світу, працювати із студентами та викладачами різних сфер та культур, обмінюватись інформацією на великих дистанціях, а також комбінувати в своїй роботі різні досягнення людства.

Таким чином всі ці умови є значущими для обговорення даного питання. Вони всі мають величезний вплив на формування майбутніх вчителів англійської мови, і в тому числі на формування в них мовленнєвої компетентності.

Проте варто звернути увагу і на саме поняття мовленнєвої компетентності. Адже для розкриття даного поняття у контексті майбутніх вчителів англійської мови та конкретних умов університету потрібно визначити суть самого поняття.

Почнемо з того, що наразі в педагогічних дослідженнях існують два поняття: «компетенція» та «компетентність», які за своєю природою виглядають досить схоже і можуть бути сплутані один з одним, але в їх основі закладені доволі різні характеристики.

Наприклад, Джон Равен [60] використовує ці терміни як синонімічні і не виділяє між ними різниці.

Проте американський дослідник Ноан Хомський, якого вважають одним із перших вчених, який оперував двома поняттями та пояснював у власних дослідженнях різницю між компетенцією та компетентністю. З його точки зору «компетенція» є знаннями. В той час як «компетентність» – це використання та застосування цих знань на практиці [53].

І. Зимня, в свою чергу, висвітлювала два варіанти для характеристики понять «компетенція» та «компетентність». У першому варіанті вона також ототожнює їх і висуває їх використання у синонімічній формі «компетентність/компетенція», що означає здатність робити щось гарно чи ефективно, відповідність вимогам, які є в переліку для працевлаштування, і також здатність виконувати спеціальні функції праці. Тоді як другий варіант характеризується розмежуванням даних понять [17].

Проаналізуємо визначень цих понять в словниково-довідковій літературі. Так в «Енциклопедії освіти» компетентність у навчанні (лат. *competentia* – коло

питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо. [22, с. 408] Тоді як компетенція – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [22, с. 409].

Розподілимо визначення понять «компетенція» та «компетентність» у таблицю 1.1.2 [25].

**Таблиця 1.1.2**

**Узагальнення визначень понять «компетенція» та «компетентність»**

<b>Компетенція</b>	<b>Компетентність</b>
- є первинною статичною категорією компетентнісного підходу, яка описує вимоги до дискретного результату навчальної діяльності – одиничної здатності людини виконувати певне соціально чи професійно-значуще завдання – і задає зміст освіти.	- є похідною категорією компетентнісного підходу, яка описує інтегральну особистісну якість, сукупний навчальний результат інтегрованих знань, умінь та інших елементів, необхідний і достатній для здійснення стандартизованої кваліфікованої діяльності відповідного рівня.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) компетентність визначається динамічною комбінацією знань, умінь та навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [16].

У стандарті вищої освіти України на другому (магістерському) рівні компетентність означає здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації

знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей. І вони поділені на три блоки: інтегральні, загальні та спеціальні [29].

Якість та ефективність підготовки майбутнього фахівця визначається сформованістю професійно-комунікативних компетентностей, які можуть бути забезпечені наявністю мовних, виробничих, дослідницьких, соціокультурних знань на засадах компетентнісного підходу в освітньому процесі закладу вищої освіти. Тому важливо звернути увагу на формування професійної та мовленнєвої компетентності в майбутніх вчителів англійської мови, адже вони є ключовими.

Поняття професійної та мовленнєвої компетентності активно досліджуються по всьому світу різними вченими: Т. Руднєвим, Г. Штейном, М. Фалленом, Д. Фріманом, Г. Круксом та ін. З нашої точки зору більшість визначень є досить схожими, але єдиного загальноприйнятого визначення не існує. Тому варто проаналізувати вже виведені і на їх основі сформулювати те, яке буде підходящим для дослідження. Підкреслимо, що професійна компетентність вчителя є надзвичайно складним аспектом, адже різні дослідники визначають її по-різному і характеризують різні фактори.

Так у «Енциклопедії освіти» професійна компетентність визначається як «інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, який відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [22].

Л. Морська у навчальному посібнику «Інформаційні технології у навчанні іноземних мов» визначає професійну компетентність педагога як систему знань і вмінь, які є професійними, ціннісні орієнтації особистості у суспільстві, культурі, яка має своє відображення у мовленні, стилі комунікації, відношення до самого себе та власної професійної практики. Вчена зазначає, що дана компетентність містить в собі п'ять сфер. Ними є мотиваційно-ціннісна, когнітивна, рефлексивна, операційно-діяльнісна та інформаційна. Відзначимо, що кожна із перерахованих сфер охоплює предметну, комунікативну, методичну, особистісну та інформаційну компетентності [30].

Водночас іноземні дослідники також визначають професійну компетентність вчителя іноземної мови як єдину якість особистості вчителя, яка в свою чергу складається з набору властивостей (особистісних, професійних та комунікативних), що мають змогу продемонструвати рівень володіння педагогом професійно-педагогічною діяльністю.

Ще одна вітчизняна дослідниця О. Бігич у своєму посібнику «Компетентність в аудіюванні майбутнього вчителя і викладача іспанської та французької мов: теорія і практика формування» висвітлює список цілей, зміст, а також методiku підготовки учителів до майбутнього навчання іноземних мов у початковій школі. Вона додає, що педагоги повинні вивчати лінгво-дидактичні та дидактико-методичні аспекти комунікативні аспекти комунікативного викладання іноземних мов, і також оволодівати етикетом комунікативно-навчаючого педагогічного мовлення [6].

Таким чином можна визначити, що під професійною компетентністю вчителя у нашому дослідженні варто розуміти сукупність професійних і особистісних навичок, компетенцій, необхідних для успішного викладання навчального матеріалу. Не буде зайвим сказати, що таких можна назвати професійно-компетентними вчителями, які на високому рівні здійснюють педагогічне спілкування та різноманітну педагогічну діяльність, незмінно досягаючи високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Розвиток професійної компетентності означає розвиток творчої індивідуальності, сприйнятливості до формування освітніх інновацій, уміння адаптуватися до змін освітнього середовища. Професійний рівень педагогів безпосередньо пов'язаний із соціально-економічним і духовним розвитком суспільства.

Також важливо зазначити тісний зв'язок між професійною та мовленнєвою компетентністю. Дані відношення можуть бути розглянуті з двох перспектив. Якщо розглядати проблему з одного боку, то мовленнєва компетентність є складовою професійної і повинна бути проаналізована як частина цілого. Але з іншого боку, варто зазначити і самотійну важливість цієї компетентності, і що вона варта

індивідуального аналізу та характеристики. Крім того, мовленнєва педагогічна діяльність компетентного педагога концентрує свою увагу не лише на передачі знань, формуванні умінь та практичних навичок, позитивних рис особистості, але також виконує додаткову емоційно-естетичну функцію у процесі формування високо-розвинутої людини в суспільстві.

Важливо також зазначити різницю між поняттями «мовна компетентність» та «мовленнєва компетентність». На базовому рівні тут існує така ж відмінність як між мовою та мовленнями. Якщо мова – це система знаків, написаних або вимовлених або виражених жестами, яка використовується для передачі інформації, то мовлення – це процес використання мови. Тут можемо підкреслити, що мовленнєва компетентність є ширшим поняттям і вже включає в собі мовну компетентність як головну складову.

З цього випливає доцільність окреслення поняття «мовлення» у педагогічному контексті. Адже якщо звернути на нього увагу з наукового боку, то дане поняття має філософську, соціологічну, історичну, психологічну та педагогічну сторони. Найбільш близькою до педагогічної можна вважати психологічну складову. За їх спільним баченням мовлення є процесом використання мови у спілкуванні. Будучи системою знаків, мовлення може бути внутрішнім та зовнішнім. Внутрішнє – не може бути розглянутим як засіб спілкування. В свою ж чергу зовнішнє є засобом спілкування та може бути сприйнятим іншими людьми. І зовнішнє спілкування може бути поділене на вербальне, невербальне та письмове. Усі види, у контексті даної роботи, є важливими, адже в сумі дають повну картину мовлення майбутніх вчителів іноземної мови. І лише їх сформованість та гармонія можуть спочатку слугувати запорукою гарно сформованої мовленнєвої компетентності, а в результаті і особистості, яка стане вчителем та у майбутньому буде прикладом для поколінь

Іноземні дослідники (Д. Хаймс, К. Орвіг, М. Валандарі, Х. Браун, та ін.) визначають мовленнєву компетентність як ключову, опанування якої займає велику кількість часу і також зусиль З нашої точки зору, надзвичайно важливим є оволодіння цією компетентністю як в професійному, так і особистісному.

Проблема мовленнєвої компетентності активно розглядається водночас і різними українськими дослідниками і вони мають досить різні бачення цього поняття і характеризують його з відмінних підходів.

На думку І. Ланової [23] мовленнєва компетентність базується на двох підходах: компетентнісному та особистісно-орієнтованому. Ми погоджуємось з такими підходами до вивчення мовленнєвої компетентності. Адже насправді важливо під час формування педагога іноземної мови майбутнього варто сконцентрувати увагу на формуванні у нього широко-розвинених компетентностей, які зможуть в результаті збудувати професіонала своєї справи. Але крім того, доцільно не відокремлювати особистість педагога від його професійних компетентностей.

В той же час, М. Білогорка та Т. Мороз [7] визначають головним науково-методичний підхід.

А. Кордонська у своєму дослідженні «Формування мовленнєвої компетентності студентів на заняттях української мови за професійним спрямуванням» [21] підкреслює важливість компетентнісного підходу у навчанні мови, адже він концентрує увагу на формуванні бази предметних компетентностей у студентів і водночас створенні бази внутрішніх мотивів для даної навчально-пізнавальної діяльності, а також розуміння сутності даних компетентностей на професійному рівні і вміння використовувати їх на практиці – під час різноманітних мовленнєвих ситуацій у ситуаціях навчального та соціально-комунікативного дискурсу.

У дослідженні особливостей формування мовленнєвої компетентності студентів Л. Островська та І. Беганська розкладають компетентнісний та системний підходи [39]. У контексті нашого дослідження ці підходи розглядаємо як основні щодо формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.

Водночас Н. Донцова виділяє системний підхід як основний для формування мовленнєвої компетентності та мовної компетентності у її складі для оволодіння в результаті комунікативною компетентністю, що зможе надати можливість правильно користуватись різними засобами для самовираження та комунікації [15].

Окрім того, компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи сформували методологічну базу для проблеми формування мовленнєвої компетентності К. Черниш [52]. Також у дослідженні В. Зінченко два підходи зазначені вище були об'єднані в компетентнісно-діяльнісний зорієнтований на формуванні мовно-мовленнєвих навичок особистості [18].

Важливо підкреслити вклад дослідниці Ю. Паскевської та висвітлений нею діалогічний підхід до формування мовленнєвої компетентності [40]. Адже саме цей метод організації, на її думку є основою мовленнєвої поведінки майбутнього покоління.

У власному дослідженні І. Варнавська виділяє важливість трьох підходів до формування даної компетентності: лінгвістичного, психологічного та соціального [9].

Також варто зазначити системних підхід В. Руденко [45], яка досліджувала професійно-комунікативну компетентність майбутніх філологів, міжособистісний підхід Т. Пушкар [42], яка працювала над проблемою взаємодії майбутніх учителів іноземних мов, індивідуалізований підхід Н. Добіжі [14], яка працювала над педагогічним спілкуванням вчителів іноземних мов.

Переважає більшість опрацьованих нами робіт дисертантів та науковців схиляється до думки, що найчастіше використовуваними для дослідження проблеми формування мовленнєвої компетентності у майбутніх вчителів іноземних мов є компетентнісний підхід [4]. За ним слідує менш поширений, але актуальний особистісно-орієнтований. Наголосимо, що також важливе місце відводиться діяльнісному підходу, який трохи поступається підходам вказаним вище. Найчастіше в цих працях мовленнєву компетентність розглядають як сукупність різних компетентностей – комунікативної, мовної, лінгвістичної тощо.



Єдиного визначення мовленнєвої компетентності також немає. Все з причини того, що різні дослідники оцінюють дане поняття з різних точок зору та беруть до уваги різні аспекти цієї компетентності. Більшість визначень, на наш погляд, є схожими, але мають деякі концептуальні відмінності.

Проаналізувавши та узагальнюючи дослідження сучасних науковців та беручи за основу наукові статті останніх років, ми маємо можливість вивести власне визначення. Мовленнєва компетентність – це одна із найважливіших характеристик майбутнього вчителя іноземної мови, яка полягає у його вмінні та готовності правильно практично використовувати мову у різних життєвих ситуаціях, використовуючи різні засоби виразності – як внутрішнє, так і зовнішнє.

Беручи за основу закон «Про вищу освіту» [16], університет – багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) заклад вищої освіти, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність. У контексті нашої роботи він відіграє одну з ключових ролей, адже саме він є місцем для отримання майбутніми учителями вищої освіти, а також має величезний вплив на якість проведення даного процесу. Оскільки вся інформація цілком транслюється через призму університету: обрані викладачі, підбрані матеріали, формати обраної освіти (онлайн та офлайн), а крім того, форми подачі даного матеріалу до студентів, які в майбутньому стануть вчителями англійської мови. Тому можна сказати, що університет несе величезний вплив на майбутнього вчителя і саме від умов університету буде залежати його майбутня кар'єра.

Таким чином, формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету будемо розуміти як сукупність професійно-комунікативних компетентностей, в тому числі основних: професійної та мовленнєвої, які формуються у студентів університетів протягом років отримання освіти.

У наступному підрозділі схарактеризуємо структуру мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови.

## **1.2. Структура мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови**

У теперішній час до мовлення педагога висуваються надзвичайно високі вимоги. Проблему підвищення культури його мовлення розглядають у контексті підвищення якості вищої освіти.

У сучасних дослідженнях розкриваються різні аспекти, які характеризують підготовку студентів до роботи в навчальних закладах освіти. Зокрема Я. Білоусова [8] вказує на підготовку та формування риторичної культури студентів. У своїх дослідження вона структурувала риторичну культуру майбутніх вчителів та виділила взаємопов'язані компоненти:

- 1) мотиваційно-ціннісний, який пов'язує із професійно-педагогічною діяльністю;
- 2) теоретичний, який проявляється у знанні мови та знання елементів культури країни виучуваної мови, знання паралінгвістичних явищ, знання соціокультурних стереотипів та інше;
- 3) знання про суть і зміст риторичної культури, коли враховуються їх вікові психологічні особливості тощо;
- 4) практичний, який характеризується мовленнєвими, інтелектуально-логічними, презентаційно-комунікативними, емоційно-вольовими, рефлексивно-творчими, навчально-методичними здібностями;

5) особистісний, проявляючись через гуманістичну спрямованість, емпатійність, відповідальність, толерантність, тактовність, доброзичливість, комунікабельність, креативність, артистизм тощо.

Нами узагальнено ці компоненти на Рис.1.2.1.

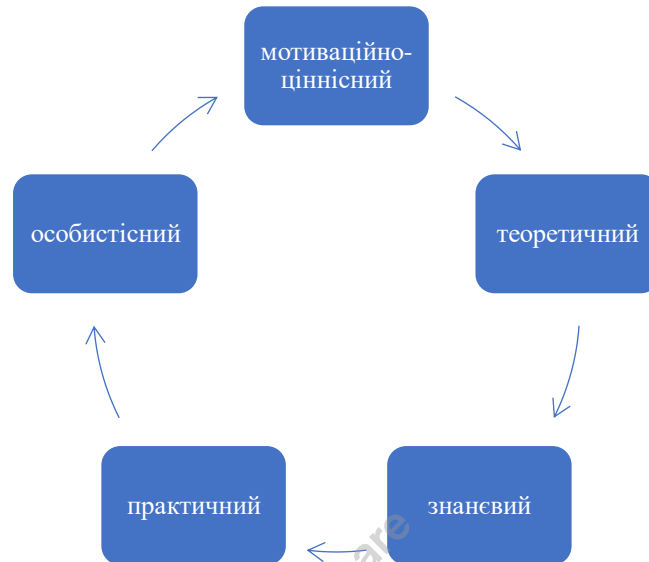


Рис. 1.2.1 Компоненти риторичної культури майбутніх вчителів

Сучасна система орієнтується виключно на розвиток професійних умінь і навичок. Проте варто зазначити, що основу мовленнєвої культури майбутнього фахівця складає освіченість, яка проявляється у дотриманні загальноприйнятих літературних норм через використання лексичних, фонетичних, морфологічних, синтаксичних і стилістичних засобів мови.

Однак поняття мовленнєвої культури цим не вичерпується. Дослідники вказують на правильність мовлення, його лексичне багатство та синтаксичне різноманіття. Вони вказують на активний розвиток свого мовлення, яке полягає в навчанні усно та письмово викладати свої думки, вчасно виправляти себе, будуючи правильно сказане, шукаючи найкращі та найбільш доцільні варіанти висловлювання. Мова, будучи інструментом для здобуття знань, в якості засобу життєдіяльності людини має велике значення для педагогічних фахівців.

Програма підготовки майбутніх фахівців сприяє формуванню в них високої мовної культури. Цей показник розглядають на найвищому рівні, оскільки педагог розглядається як взірець для наслідування. Фахівці вказують, що рівень його

культури, зокрема культури мови буде напряму залежати від його авторитетності, яка вказує не тільки на грамотного й освіченого спеціаліста, але й просто культурно-розвинену особистість. Окрім того, наразі мовна культура педагога – це своєрідний індикатор якості освіти, яку вони отримали у процесі професійної підготовки.

Розглядаючи особистість майбутнього учителя англійської мови варто також звернути увагу на його педагогічну майстерність. Адже сучасний вчитель повинен бути висококваліфікованим та компетентним професіоналом своєї справи, що розуміється як відповідність конкретному переліку системних компонентів педагогічної майстерності.

О. Калінська [19] зазначає, що до основних системних компонентів педагогічної майстерності слід віднести такі: "гуманістичну позицію педагога щодо суб'єктів навчально-виховного процесу, здібність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення; освіченість у предметі, який викладає, і володіння педагогічними технологіями; досвід творчої діяльності; уміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну); здібність розробити авторський освітній проект; культуру професійної поведінки; способи саморозвитку; вміння саморегулювання власної діяльності; спілкування" [26].

Проте в той же час не можна зосередитись лише на педагогічній майстерності педагога, але і на формуванні інших загальних та спеціальних педагогічних здібностей.

Майстерність мовлення та виразне читання потрібні вчителю не просто так. Розглядаючи специфіку його роботи, можна відзначити, що він багато говорить, читає, а тому, виразне слово може допомогти ефективно використати методи педагогічного впливу на дітей, цим самим розвиваючи їх пізнавальну діяльність.

Сучасні дослідження, які розглядають проблему підвищення культури мовлення педагога, окреслюють компоненти його професійного мовлення та певні вимоги до нього. До них можна віднести:

- якість мовного оформлення мовлення;
- ціннісно-особистісні установки педагога;
- комунікативну компетентність;
- інформаційний відбір для створення вислову;
- безпосередня комунікація.

Першим компонентом компетентності у мовленні є знання. Як зазначають у своїх працях В. Черниш [50] та С. Ніколаєва [35], знання як форма результатів пізнавальної діяльності можуть бути: декларативні та процедурні. Декларативні знання визначаються як такі, що більш за все наближені до даних та фактів. Вони містять в собі теоретичні уявлення про явище чи об'єкт.

Процедурні знання це динамічні знання, що набуті, як шляхи до використання та отримання нових знань. Це означає, що вони містять в собі розуміння умови та стратегії щодо використання або накопичення статично-теоретичних знань.

Процедурними знаннями вважають знання мовленнєвої та немовленнєвої поведінки, знання, як планувати діалогічне мовлення та виправляти можливі допущенні непорозуміння під час діалогічного мовлення [44].

Другим компонентом компетентності в діалогічному мовленні є навички. Вони існують трьох типів: артикуляційні та інтонаційні, граматичні, лексичні. Артикуляційними та інтонаційними навичками володіють мовці, що опанували природній ритм мови, її інтонації та артикуляції.

Оволодіння граматичними та лексичними навичками передбачає знання мовленнєвих кліше, ідіоматичних висловлювань та граматичних конструкцій. Ці навички описані в різних наукових працях, але ми вважаємо, що слід виділити четвертий тип навичок діалогічного мовлення – невербально-комунікативні навички.

До невербальних засобів комунікації відносимо набір компонентів немовного характеру, які створюються в результаті фізичної (жестово-рухової та голосової) діяльності мовця під час комунікації.

Третім компонентом компетентності в діалогічному мовленні є уміння. Уміння поділяються на мовленнєві, рефлексивні, навчально-компенсаторні та інтелектуальні. Мовленнєві уміння включають:

- уміння вести діалог-розпитування;
- уміння вести діалог-обмін думками;
- уміння вести діалог- домовленість;
- уміння вести діалог-обговорення;
- уміння брати інтерв'ю;
- уміння брати участь у полілогічному спілкуванні.

Цей вид умінь розглядається як уміння використовувати декларативні та процедурні знання, що стосуються діалогічного мовлення згідні із ситуацією. Використання декларативних та процедурних знань повинно здійснюватися у зв'язку з завданнями спілкування та враховуючи соціокультурний та міжкультурний аспект спілкування.

Навчальні та компенсаторні уміння відносяться до умінь навчально-стратегічної компетентності, тому вважаємо доцільним об'єднати їх в одну групу— навчально-компенсаторні уміння [30].

Компенсаторні уміння - це уміння заповнювати дефіцит своїх знань та навичок в іноземній мові. Важливість цього уміння зумовлена тим, що у процесі навчання майбутні вчителі мало спілкуються безпосередньо з носіями мови, що може спричинити деякі прогалини в знаннях іноземної мови (англійська мова стрімко змінюється, з'являються сленгові слова, скорочення, деякі слова навпаки втрачають свою актуальність). Будь-яке навчання відірване від мовного ореолу навчання іноземної мови, не може гарантувати засвоєння мови на рівні носія.

По-друге практично неможливо передбачити перебіг діалогу та поведінку співрозмовників, теми діалогів іноді потребувати певної компетентності, якої може не бути у майбутнього вчителя. До навчальних умінь відноситься опанування певного матеріалу та уміння організувати власний навчальний процес.

Інтелектуальні уміння також дуже важлива група умінь для формування компетентності в діалогічному мовленні. До цієї групи відносять: уміння імовірного прогнозування, уміння класифікувати та систематизувати інформацію, уміння критично мислити, щоб мати об'єктивну оцінку ситуації, а також вміння ефективно використовувати додаткову літературу (підручники, довідники, словники, електронні книжки та мережу Інтернет).

Четвертим компонентом компетентності в діалогічному мовленні є комунікативна здібність. Як зазначала Л. Галаєвська, комунікативна здібність діалогічного мовлення включає внутрішню мотивацію, тобто бажання взаємодіяти, та організувати діалогічне мовлення у різних ситуація спілкування [12]. Ми поділяємо думку дослідниці, що комунікативна здібність це внутрішня здібність мовця до формування стійкого інтересу у сфері діалогічного мовлення та усвідомлення значущості даного виду діяльності.

Узагальнюючи, до основних вимог щодо мовлення вчителя можна віднести:

- *правильність*, тобто відповідність мовлення мовним нормам: учитель іноземної мови повинен знати та виконувати під час спілкування з дітьми основні норми іноземної мови, які проявляються в орфоепічних нормах, нормах утворення та зміни слів;
- *точність* – зміст мовлення повинен відповідати інформації, яка лежить у його основі: педагог зобов'язаний подивитись на семантичний аспект мовлення, адже сам він формує в дітей навички точного слововживання;
- *логічність*, яка виражається через смислові зв'язки компонентів мовлення та відносин між частинами та компонентами думки: учитель повинен пам'ятати, що саме він закладає в учнів розуміння структурних компонентів зв'язного вислову, формуються навички, які використовують різні способи внутрішньо текстових зв'язків;
- *чистота*, яка в собі вимагає відсутності певних елементів, які невластиві літературній мові: одне із завдань мовленнєвого розвитку дітей полягає в усуненні з активного мовлення нелітературної лексики, адже вчені вказують

на провідний механізм мовленнєвого розвитку в цьому віці – наслідування і тому саме, з огляду на дану ознаку, вчитель повинен слідкувати за чистотою власного мовлення і є недопустимим використання у власному мовленні слів-паразитів, діалектів, жаргонних слів;

- *виразність*, яка полягає в захопленні уваги та створенні атмосфери емоційного співпереживання: виразність мовлення вчителя розглядається як потужний засіб впливу на школярів і якщо вчитель вміло володіє різними засобами виразності мовлення, які проявляються в інтонації, темпі мовлення, силі, висоті голосу тощо, впливає на формування довільності виразності мовлення школярів та усвідомленість ними змісту мовлення дорослого, формуючи вміння виражати своє ставлення до предмета розмови;
- *багатство* – полягає у вмінні використовуватися всіма мовними одиницями, щоб оптимально виразити інформації: педагогу слід враховувати, що у молодшому шкільному віці формується лексичний запас іноземної мови школяра, про це слід пам'ятати вчителю та збагачувати власний, який би сприяв розширенню словарного запасу учнів та формував у них навички точного слововживання, виразності й образності мовлення;
- *доцільність* – характеризує вміння вживати мовленнєві одиниці, відповідно до ситуацій та умов спілкування, вона вказує на володіння відчуттям стилю і тому враховуючи специфіку вчитель повинен формувати в учнів культуру мовленнєвої поведінки, яка проявляється у навичках спілкування, вміннях користуватися різними формулами мовленнєвого етикету, орієнтується на ситуацію під час спілкування, і вчителю слід звертати увагу на власну мову, яка повинна бути емоційно-насичена, в міру голосна та інтонаційно багата і її сприймати краще, якщо вона звучатиме в повільному темпі [10].

На професійне мовлення майбутніх вчителів іноземної мови та процес його формування мають вплив такі чинники:

1) мовний, який вказує на скільки грамотно, точно, логічно, правильно можуть використовуватись мовні одиниці;



- 2) професійний компонент, що характеризує фахові знання, вміння, навички;
  - 3) національний, сприяє усвідомленню національної приналежності;
  - 4) етичний показує володіння мовленнєвим етикетом;
  - 5) комунікативний розкриває усвідомленість обставин у мовленнєвій ситуації;
- б) загальна освіченість.

Отже, підсумовуючи вище сказане, можна констатувати, що спілкуючись з учнями культура мовлення вчителя проявляється через комунікативні ознаки: правильність, чистоту, логічність, точність, багатство, доречність, виразність. Усі ці якості мовлення можна забезпечити при умові, якщо вчитель проявляє уважне ставлення до мовлення учнів, проявляє лояльну реакцію, апелюючи до нього. В таких випадках доцільно не перетворювати діалог на монолог чи дуолог, а завжди залишати місце для висловлювань опонента, сприяти обміну думками, а не слухати кожен сам себе. І дивлячись на те, що в сучасному суспільстві така ситуація часто зустрічається, завданням вчителя є показати як правильно використовувати власне мовлення у спілкуванні з іншими.

Дотримання етику під час спілкування потребує уникнення негативних оцінок в бік адресата. Під час розмови вчитель повинен відмовитись від епітетів та порівнянь, адже це може викликати небажані асоціації. Тобто, таким чином, вчитель не провокує їх боку захисну реакцію, не викликає почуття вини, які б потребували потреби виправдовуватися. Озвучуючи власні почуття - гнів, страх, тривогу - без наказового тону та доган, вчитель дозволяє самим прийняти рішення. Така безконфліктна ситуація, як показують психологічні дослідження, яку прийме вчитель буде ефективнішою, адже сприятиме налагодженню контактів, взаєморозуміння, розвитку довірливих стосунків між учасниками педагогічного процесу.

Якщо спілкування відбувається з колегами, то необхідно брати до уваги присутність третьої особи. Її недоцільно ігнорувати або якимось чином натякати про небажаність її присутності. Кращий спосіб безконфліктно вийти із ситуації –

знайти переконливий привід, щоб перервати розмову або змінити тему. Тому, якщо вчитель знає зазначені вимоги, постійно їх дотримується, вдосконалює своє мовлення, то це є запорукою успішності роботи з мовленнєвого розвитку учнів.

Отже, мовлення вчитель це надзвичайно важливий аспект мовленнєвої роботи з дітьми. Учні, як губки, не тільки наслідують оточення, переймаючи всі тонкощі правильної вимови, інтонацію, граматичну будову речень, але й всмоктують мовленнєві недоліки дорослих. Тому важливим чинником грає особистість викладача, який в даній ситуації є прикладом для наслідування. Адже велика кількість студентів в майбутньому зможе скопіювати манеру викладача і перенести її на свій освітній процес у різні заклади як середньої, так і вищої освіти. Таким чином, культура мовлення майбутніх вчителів впливає на культуру мовлення дітей, тому потрібно збагачувати власне мовлення, щоб створити висококультурне мовленнєве середовище для вихованців.

Успішність розвитку мовлення учнів можливе тільки за присутності правильної досконалої іноземної мови оточуючих. Вчитель повинен досконало знати іноземну мову, вільно володіти нею, постійно самовдосконалюватися. Даний процес також стане прикладом для наслідування та вмотивує учнів на власні подальші звершення та розвиток. Він повинен постійно підносити культуру мови, оскільки це його професійний та суспільний обов'язок. Водночас культура мови розуміється в її правильності, тобто відповідності нормам орфоєпії, стилістиці, граматиці, лексиці, в літературних мовних традиціях та вміннях ними користуватися.

Взірець вчителя іноземної мови – це правильно, спеціально підготовлена мовна діяльність, яку повинні наслідувати учні. Візірець має форму слова, речення, зв'язне мовлення. Однак як візірець він має бути доступним дітям. Особливо якщо це стосується зв'язного мовлення [1].

Таким чином, вчитель повинен самокритично ставитись до власної мови, а якщо є недоліки, то намагатись їх одразу виправити. І це повинно стосуватись не лише помилок інших, але і власних. Адже коригуючи власні навіть помилки, він

показує приклад для наслідування. Володіння мовою вважається показником їх професійної підготовленості. Тому турбуючись про вдосконалення своєї мови, вони турбуються про моральний та суспільний обов'язок кожного педагога. Отже, кожен вчитель повинен удосконалювати мовні навички, які потім зможе передати школярам, адже його культура мови впливає на культуру мови учнів.

У наступному підрозділі проаналізуємо особливості формування мовленнєвої компетентності майбутніх вчителів англійської мови в умовах університету.

### **1.3. Особливості формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.**

Дослідження процесу формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін передбачає аналіз умов ефективності його здійснення. У науковій літературі «умова» розглядається як філософська категорія, що забезпечує перехід можливостей у дійсність; тобто, умова відображає відношення між предметом дослідження та факторами, що зумовлюють його виникнення й існування [37]. Відповідно, педагогічну умову можна розглядати як проекцію філософського змісту на площину освіти – як обставину, що визначає виникнення та існування педагогічних процесів навчання, виховання, формування, розвитку. Тобто визначення педагогічних умов дозволяє окреслити наявність функціональної залежності результатів педагогічних процесів від системи відносно контрольованих компонентів освітнього простору.

Розглядаючи педагогічні умови як чинники досягнення освітніх цілей, дослідники поділяють їх на зовнішні (організаційні, об'єктивні) та внутрішні (психологічні, суб'єктивні), слухною вважаємо думку В. Сластьоніна [48], що саме фіксація педагогічних умов дозволяє забезпечити єдність суб'єктивного й об'єктивного у предметі дослідження.

Отже, педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін ми визначаємо як

сукупність цілеспрямованих, спеціально створених обставин досліджуваного процесу вивчення фахових дисциплін, спрямованих на зростання рівня мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов із урахуванням об'єктивних закономірностей педагогічних процесів та суб'єктивних особливостей суб'єктів освітнього простору.

Сутність і зміст проектування педагогічних умов представлено у роботах В. Воловник (опосередковані діяльністю фахівців обставини, що забезпечує цілісність і продуктивність педагогічних процесів) [11], І. Лур'є (довільно обрані характеристики педагогічних систем, досліджувані для оцінки рівня їх впливу на ефективність), К. Недялкової (зовнішні обставини середовища, які якісно змінюють суб'єктів педагогічних процесів) [33], Л. Онучак (філософська категорія обґрунтування виникнення та існування предмету дослідження) [41], Н. Сидорчук (спеціально організовані педагогічні впливи) [47], О. Чемерис (загальні причини якості педагогічних явищ, процесів і систем) [49] та інших.

Зростаючі потреби суспільства у висококваліфікованих, інтелектуально розвинених, конкурентоздатних учителях-професіоналах висувають нові вимоги до вдосконалення фахової підготовки студентів. І. Мельничук [28] стосовно оптимізації професійного становлення майбутніх учителів у процесі фахової підготовки зазначає, що вона має бути зумовлена використанням інноваційних педагогічних технологій, зокрема тих, які ґрунтуються на таких пріоритетах, як: процесуальність, полілогічність і діалогічність міжособистісної взаємодії, активізація діяльності мислення, створення умов для саморозвитку студентів для їхньої подальшої самореалізації в професійній діяльності. Водночас освіта є такою галуззю соціальної сфери, де стійкий розвиток інноваційної діяльності має розглядатися як процес відтворення людського капіталу на розширеній та інноваційній основі. Якнайактивніше цьому сприяє інтерактивне навчання, теоретичні положення якого активно розробляють останнім часом. Завдяки закладеним у його сутність самостійній діяльності та груповій взаємодії, інтерактивне навчання може бути корисним та перспективним при викладанні

іноземних мов у закладах вищої освіти. Модель інтерактивного навчання набуває широкого застосування у вищій школі й розглядається науковцями як одна з сучасних і продуктивних інноваційних педагогічних технологій. Інтерактивне навчання вважається одним із шляхів покращення навчання іноземних мов. Таке навчання вільно адаптується до програмового матеріалу, спонукає всіх учасників навчально-виховного процесу до співпраці й творчості, тому може бути органічно інтегроване в практику сучасної навчальної діяльності [27].

Проведений теоретичний літератури свідчить, що проектування системи педагогічних умов організації освітніх процесів здійснюється різними шляхами – як результати теоретичного аналізу проблеми дослідження й структури досліджуваного процесу; як узагальнення власного педагогічного досвіду діяльності у сфері дослідження; як висновки експертного оцінювання фахівцями чинників ефективності досліджуваного процесу; як статистично оброблені оцінки факторного аналізу опитування суб'єктів освіти; як наслідки опрацювання емпіричного досвіду діяльності фокус груп, круглих столів, семінарів тощо.

Процес формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів спрямований на реалізацію мети, яка синтезує основні цілі навчання у закладах вищої освіти на рівні вимог, що висуваються до професії вчителя іноземних мов. Відповідно до цього система підготовки майбутніх учителів іноземних мов у такому закладі включає наступні компоненти: предметну, психолого-педагогічну та фахово-методичну підготовку.

На наше переконання формування мовленнєвої компетентності є циклічним процесом, що має характер, який передбачає розв'язання різноманітних завдань, виконання яких свідчить про розвиток знань, навичок і вмінь майбутніх учителів і становить основу для виконання наступних. Цей процес здійснюється на орієнтовно-адаптивному, комунікативно-діяльнісному та комунікативно-аналітичному етапах. Відповідно до кожного окреслено цілі, форми та методи професійної комунікативної підготовки [1].

Метою орієнтовно-адаптивного етапу є визначення попереднього досвіду студентів і можливості його застосування у розв'язанні певного завдання. Для цього під час практичних занять і позааудиторної діяльності використовуються різноманітні форми та методи: анкетування, ранжування, творчі завдання, спостереження, тестування, бесіди, модульно-рейтингова технологія.

На комунікативно-діяльнісному етапі відбувається цілеспрямований розвиток мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, що передбачає організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками педагогічного процесу (викладач - студенти, студент - студент, студент - учень), під час якої здійснюється формування теоретичних і практичних знань, умінь і навичок студентів – майбутніх учителів. Цей етап вимагає застосування таких форм і методів, як: спостереження, бесіди, лекція-діалог, тематичні вечори, проектна діяльність, рольові ігри, різноманітні види групової роботи, педагогічний тренінг і модульно-рейтингової технології [1].

На комунікативно-аналітичному етапі викладачем і студентами здійснюється аналіз і корекція результатів навчально-пізнавальної та професійно-педагогічної діяльності, застосовуються форми та методи, використані на двох попередніх етапах.

Навчальний процес загалом передбачає активну розумову діяльність студентів шляхом їхнього залучення до самостійної пошукової, індивідуальної, групової, колективної пізнавальної діяльності як на занятті, так і за його межами; розв'язання проблемних ситуацій із застосуванням активних та інтерактивних методів навчання.

Організація освітнього комунікативного середовища в професійній підготовці майбутніх учителів передбачає формування суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі; створення (моделювання) особистісно-орієнтованих навчально-педагогічних ситуацій, які спонукали студентів до усвідомлення позитивного Я-образу; надання переваги діалоговим формам навчання (лекція-діалог, дискусія, ділові та рольові ігри, проектна робота, педагогічні тренінги), їх органічне поєднання з індивідуальними, самостійними

формами. Це дозволить студентам бути суб'єктами навчальної діяльності, створити умови для співпраці викладача та студентів [1].

Розв'язання проблем шляхом застосування знань студентів, отриманих під час вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, дозволить створювати як в аудиторії, так і за її межами освітнє комунікативне середовище, орієнтоване на особливості майбутньої професійної діяльності, та сприятиме формуванню інтегрованих професійних умінь майбутніх учителів. Міжпредметні зв'язки також дозволять студентам використовувати власний досвід вивчення іноземної мови під час проходження педагогічної практики, що повинен коригуватися відповідно до вікових особливостей учнів і специфіки етапу їхнього навчання.

В Україні функціонують 619 університетів (дані станом на 2020 рік), причому програми підготовки за спеціальністю «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», серед яких є й іноземні мови, можна отримати у 6 коледжах, 10 академіях та 53 університетах, що у сумі складає 69 закладів освіти [28]. Останнім часом спостерігається тенденція до зменшення частки вчителів гуманітарного напрямку, утім українські школи допоки забезпечені необхідною кількістю вчителів іноземних мов, маючи співвідношення вчителя до учнів 1 до 9, що вважається достатнім [1].

Зараз у країні існує проблема відтоку вчителів іноземних мов із закладів середньої освіти через працевлаштування на вакансії з більш сприятливими умовами та меншою відповідальністю, ніж у школах. З іншого боку, широкий вибір місця роботи має свої переваги для університетів у профорієнтації, адже, наголошуючи на можливостях працевлаштування, вони можуть залучати більшу кількість абітурієнтів. У такому разі зрештою і постає питання змістового наповнення програм підготовки вчителів іноземних мов. Обираючи спеціальність на здобуття професії вчителя іноземних мов, абітурієнти часто зосереджуються на іноземних мовах, хоча це лише один з компонентів підготовки. Укладання навчального плану здійснюється колективом авторів, у яких традиційно зберігається тенденція до тотожності у програмах підготовки вчителів іноземних мов.

У багатьох національних університетах нашої країни навчальний курс має два цикли, які містять навчальні дисципліни із загальної та професійної підготовки, які у свою чергу поділяють на гуманітарну і фундаментальну та психолого-педагогічну і науково-предметну підготовку відповідно.

Зазвичай кожен університет має перелік обов'язкових дисциплін навчального плану. Варто відзначити велику кількість обов'язкових предметів, а також предметів, що спрямовані на загальну освіту майбутніх вчителів іноземної мови (зазвичай вони є факультативними і студенти можуть самостійно їх обирати, проте вони можуть бути вчитані лише при набиранні відповідної кількості студентів на курс і не можуть бути проведені індивідуально. Наприклад нижче наведені навчальні дисципліни з навчального плану Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини за спеціальністю «Середня освіта. Англійська мова і література», а також Київського Національного Лінгвістичного університету за спеціальністю «Середня освіта. Англійська мова і література», які показують спектр предметів, який викладається в університеті, та який повинен бути освоєний студентами на бакалавраті протягом 4 років навчання у закладі вищої освіти (див. табл.1.3.1 та табл.1.3.2) [46,38].

**Таблиця 1.3.1**

**Навчальні дисципліни на бакалавраті УДПУ ім. Павла Тичини**

Перший рік навчання	Практика усного та писемного мовлення; Практична граматики; Практична фонетика; Історія та культура України; Історія зарубіжної літератури; Вікова фізіологія, шкільна гігієна з основами медичних знань; Охорона праці та безпека життєдіяльності; Українська мова; Психологія; Філософія; Фізичне виховання
Другий рік навчання	Практика усного і писемного мовлення; Теоретична граматики; Теоретична фонетика; Методика навчання англійської мови;



	Філософія; Українська мова; Педагогіка; Історія педагогіки; Педагогічна практика
Третій рік навчання	Практика усного і писемного мовлення; Методика навчання англійської мови; Латинська мова; Історія мови; Українська мова; Теоретична граматики; Педагогічна практика
Четвертий рік навчання	Практика усного і писемного мовлення; Методика навчання англійської мови; Політологічна і соціологічна науки; ІКТ технології в галузі; Теоретична фонетика; Лексикологія; Методика навчання зарубіжної літератури; Педагогічна практика.

Проаналізуємо також навчальні дисципліни на бакалавраті Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ).

Таблиця 1.3.2

### Навчальні дисципліни на бакалавраті КНЛУ

Перший рік навчання	Практика усного та писемного мовлення АМ; Практична граматики АМ; Практична фонетика АМ; Вступ до мовознавства; Історія зарубіжної літератури; Українська література у світовому контексті; Сучасна українська літературна мова; Друга ІМ; Історія державотворення; Загальна психологія; Навчальна педагогічна практика.
Другий рік навчання	Практика усного та писемного мовлення АМ; Практична граматики АМ; Практична фонетика АМ; Друга ІМ; Педагогіка; Педагогічна та вікова психологія; Філософія; Навчально-педагогічна практика.
Третій рік навчання	Практика усного та писемного мовлення АМ; Практична граматики АМ; Практична фонетика АМ; Лексикологія АМ; Історія АМ; Друга ІМ; МНАМ у ЗЗСО; Курсова робота

	(психологія/педагогіка/зарубіжна література); Навчально-педагогічна практика.
Четвертий рік навчання	Практика усного та писемного мовлення АМ; Стилїстика АМ; Теоретична граматика АМ; Друга ІМ; МНАМ в ЗЗСО; МНАМ в ЗЗСО різного типу; Курсова робота з МНАМ; Виробнича педагогічна практика з АМ; Виробнича педагогічна практика з ІМ2.

Керівним нормативним документом є стандарт професійної підготовки вчителя іноземної мови. Міністерство освіти і науки України розробило стандарт вищої освіти, який включає ОКХ (освітньо-кваліфікаційна характеристика) (2004 р.) та ОПП (освітньо-професійну програму підготовки) (2009 р.) [29] «Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра» з галузі знань – 0203 Гуманітарні науки для напрямку 6.020303 Філологія (мова і література із зазначенням мови) була затверджена 4 лютого 2010 року. Крім того, розроблений нормативний документ «Стандарт вищої освіти», який вміщує два документи: освітньо-кваліфікаційну характеристику (2004 р.) та освітньо-професійну програму підготовки бакалавра (у частині розподілу загального навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін) (2009 р.). Український стандарт з акцентовано на функціях випускників (навчальній, гностичній, виховній, розвивальній, планувальній, організаційній, контролюючій, діагностичній). Аналіз програм вказує на відсутність єдиного нормативно узгодженого переліку компетентностей вчителя іноземної мови. Хоча даний документ певною мірою зміг би полегшити роботу як університетів, так і в свою чергу студентів, які отримують освіту за цією спеціальністю, адже межі були б чітко визначеними і було зрозуміло, наприклад, на яких конкретно компетентностях варто зосередити свою увагу чи які ще варто доопрацювати в професійному ключі [3].

Окрім того, професійно орієнтована іншомовна підготовка передбачає професійну спрямованість змісту навчальних матеріалів та діяльності, яка

спрямована на формування професійних умінь. У свою чергу професійна спрямованість діяльності потребує інтеграції дисципліни «Методика навчання іноземної мови» з профільюючими дисциплінами, ставить перед викладачем іноземної мови завдання навчити майбутнього спеціаліста використовувати іноземну мову як засіб поповнення професійних знань.

Головною метою методичної підготовки майбутнього вчителя є засвоєння методичної культури на основі накопиченого досвіду навчання іноземної мови, який охоплює знання про мету, засоби і способи навчання, здатність виявляти творчість та бути вмотивованим. Тому не варто забувати про накопичення даного досвіду під час освітнього процесу і, наприклад, проведення педагогічної та виробничої практик. Принцип спрямовує майбутнього педагога на оволодіння вміннями передавати культуру спілкування студентам (уміти навчати), тобто реалізувати мету вміння спілкуватися, на формування його спроможності засвоєні знання, навички і вміння методичної культури втілювати при навчанні студентів іншомовної комунікації.

Дотримання принципу безпосередньо ґрунтується на:

- знаннях закономірностей про структуру, логічну організацію, методи пізнання в теорії і практиці іншомовної комунікації;
- знаннях механізмів оволодіння комунікативними вміннями та організації оптимального навчання комунікації згідно з поставленими цілями і завданнями;
- бездоганному володінні всіма видами мовленнєвої діяльності, аспектами іншомовної культури, достатньому запасі знань, навичок, умінь навчати студентів комунікації за допомогою усного і письмового спілкування на основі комунікативного методу як ефективного засобу оволодіння мовленням;
- вмінні навчати студентів комунікації на основі методичного мислення і творчого підходу;

- вмінні вмотивовувати до навчання комунікації студентів та викликати у них інтерес і мотивацію до засвоєння іншомовних комунікативних знань, навичок і умінь;
- здатності об'єктивно оцінювати рівень своїх особистих якостей і професійних умінь та робити висновки і корегувати дії свої і студентів [1].

Особливе значення має скерування майбутнього вчителя на втілення змісту методичної культури навчання іншомовної комунікації у всі види своєї роботи (проектувальної, адаптивної, організаційну, пізнавальну, комунікативну, мотиваційну, контролюючу), у всі аспекти процесу освіти (пізнавальний, виховний, розвивальний, власне навчальний), а також в аудиторну і позааудиторну роботу, які в свою чергу мають великий вплив на майбутнього учителя. .

Принцип професійної спрямованості комунікативної підготовки передбачає формування у майбутніх педагогів компетентності до професійної діяльності, вмінь передавати професійні знання, досвід діяльності, творчий (науковий) підхід, професійні та інші цінності [1].

Важливо, щоб професійна спрямованість будувалась не тільки на основі знань, а й на основі культу пізнання як мотиваційного підґрунтя діяльності. Культ пізнання передбачає усвідомлення значення наукових досліджень для професійного становлення та важливості своєї діяльності для власного вдосконалення і користі для країни. Прикладом професійно-орієнтованої іншомовної мовленнєвої компетентності може бути українська програма з німецької мови для педагогічних вищих навчальних закладів, запропонована Н. Бориско, згідно з якою на перших та других курсах передбачається формування у студентів основ професійно-орієнтованої іншомовної мовленнєвої компетентності у всіх видах мовленнєвої діяльності; на третьому курсі – розвиток іншомовної мовленнєвої компетентності на основі складання, виконання і аналізу вправ; на четвертому – удосконалення іншомовної мовленнєвої компетентності в процесі аналізу і оцінки своєї педагогічної практики, підвищеного сприйняття студентами

проблем становлення свого педагогічного досвіду; на п'ятому (магістратура) – удосконалення іншомовної мовленнєвої компетентності у проектній роботі професійної і соціокультурної тематики [1].

Дослідник Ю. Пассов сформулював низку положень, що визначають якість системи професійної підготовки вчителя, серед них: професійно спрямована підготовка, моделювання змісту і структури діяльності майбутнього педагога, формування його особистості, високий рівень практичного володіння методологічною (професійною) майстерністю, індивідуальна самореалізація [1].

Принцип дослідницького підходу передбачає використання психолого-педагогічної і філологічної науки як системи знань про закономірності мови і мовлення з метою дотримання правил процесу навчання комунікації, що підвищує ефективність засвоєння матеріалу та формування фахової іншомовної мовленнєвої компетентності студентів. Дослідницька діяльність майбутнього вчителя збільшує обсяг його нових знань, сприяє розвитку пізнавальної функції, професійного мислення та вміння бачити, ставити і розв'язувати творчі задачі.

Професійна майстерність майбутнього педагога, володіння технологіями і прийомами навчання вдосконалюються саме у поєднанні з науковим обґрунтуванням навчання іншомовної комунікації студентів. Слідування за принципом дослідницького підходу при навчанні іншомовної комунікації сприяє розвитку творчості (пошук нового, нестандартність у вирішенні питань, здатність до перенесення, гнучкість та критичність мислення тощо) як самого майбутнього педагога, так і його учнів у майбутньому [2].

Комунікативна підготовка базується також на принципі функціональності, який полягає в тому, що професійна підготовка даного спеціаліста передбачає чітке моделювання змісту і структури викладацької діяльності в аспекті формування фахової іншомовної мовленнєвої компетентності. При цьому зусилля майбутнього педагога спрямовуються на оволодіння вміннями проектувати, адаптувати, організовувати комунікативно-орієнтовані заняття і їх складові (навчально-мовленнєві ситуації, діалоги, монологи тощо); на оволодіння вміннями мотивації,

контролю та самоконтролю, проведення наукових досліджень та ін. Принцип функціональності спрямовується на те, що об'єктом засвоєння є не лише мовленнєві засоби самі по собі, а й функції, що виконують ці засоби.

Принцип формування майбутнім вчителем вторинної мовної особистості своїх учнів передбачає сукупність його здібностей до здійснення міжкультурної комунікації з представниками інших культур [20], орієнтацію навчання комунікації на основі розвитку індивідуальності студента в межах діалогу культур. Цей принцип передбачає навчання іноземної мови, спрямованого не лише на надбання певної суми знань про специфіку культурного життя іншої країни, а й на оволодіння соціокультурним досвідом і розвиток власних культурних рис. Дотримання принципу підсилює ефективність навчання комунікації внаслідок «насичення» змісту освіти культурою країни, мову якої вивчають. Культура створює мовленнєве середовище і спосіб спілкування як підґрунтя формування іншомовного комуніканта, здатного реалізувати себе в умовах міжкультурної комунікації. Успішність реалізації принципу зростатиме за умов збільшення часу і можливостей до використання іноземної мови як у навчальному процесі, так і в контактах з носіями мови, підвищення мотивації учнів до вивчення іноземної мови, розширення культурного обміну та ін.

Дотримання принципу іншомовної культурологічної освіти сприяє втіленню у зміст іншомовної освіти культури країни, мова якої вивчається; створенню умов, згідно з якими комунікативне навчання будується на основі засвоєння країнознавчого, лінгвокраїнознавчого і соціокультурного матеріалу, врахування національно-культурних особливостей носіїв мови та підготовки до міжкультурного спілкування. Принцип реалізується через навчальні, пізнавальні, розвивальні й виховні процеси в контексті оволодіння іншомовною культурою. При цьому пізнавальний аспект спрямовується на оволодіння іншомовною культурою, передбачаючи духовне вдосконалення студентів на базі діалогу іншомовної і рідної культур, осягнення системи цінностей нової культури [30].

Для професійної підготовки майбутнього педагога іноземної мови до формування фахової іншомовної мовленнєвої компетентності в умовах університету та правильної організації навчального процесу важливе значення мають навчальні принципи, дотримання яких забезпечує реалізацію вимог до навчального процесу, його мети, завдань, методів, організаційних форм. Принципи мають стати вихідними положеннями в системі професійної підготовки майбутніх педагогів іноземної мови, відіграти роль внутрішніх переконань і стати незмінними правилами для керування у викладацькій діяльності.

В основу згаданої підготовки доцільно покласти навчальні принципи, спрямовані на дотримання: методичної культури навчання комунікації; професійної спрямованості комунікативної підготовки; колективного оволодіння іншомовною комунікацією; іншомовної культурологічної освіти; інтегрованості форм підготовки і видів мовленнєвої діяльності; індивідуального підходу; дослідницького підходу; функціональності; формування вторинної мовної особистості; оцінювання і контролю комунікативних умінь.

Водночас майбутнього вчителя потрібно скерувати на слідування відомим у літературі дидактичним, лінгвістичним, психологічним і власне методичним принципам.

### **Висновки до розділу 1.**

У першому розділі нами було визначено, якою є методологічна основа проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів англійської мови у процесі вивчення фахових дисциплін. Розглянули наукові принципи, що дозволяють обрати оптимальну сукупність методів і методик дослідження, а також спроектувати низку педагогічних умов формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов та розробити технологію її формування з метою проведення ефективною експериментальною роботи.

З'ясовано перелік основних понять проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів англійської мови та визначено поняття «компетентність», «мовлення», «мовленнєва компетентність».

На підставі аналізу наукової літератури, що торкається наведених вище понять, було сформульовано визначення мовленнєвої компетентності (у контексті її формування у майбутніх учителів іноземної мови) як сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови, в поєднанні зі стійкою мотивацією до оволодіння іноземною мовою у процесі вивчення фахових мовних дисциплін. Понятійний аналіз проблеми дослідження уможлиблює також формулювання визначення поняття «формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як розвитку сукупності мовленнєвих знань, умінь і навичок іншомовного спілкування майбутніх учителів іноземних мов, з одночасним розвитком у них позитивної мотивації та самооцінки розвиненості означеної компетентності на засадах компетентнісного, діяльнісного та соціолінгвістичного підходів.

Здійснено аналіз змісту фахових дисциплін, що сприяють формуванню мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.



## РОЗДІЛ 2

# ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

### 2.1. Методика проведення дослідження

Вихідною передумовою професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови до формування мовленнєвої компетентності було дотримання положень системного, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, культурологічного, професійно-орієнтованого і рефлексивного підходів. Підходи розглядалися як загальнометодологічна основа навчання, як стратегічний напрям організації процесу оволодіння мовленнєвою компетентністю. Підходи мали комунікативно-орієнтовану спрямованість в контексті формування мовленнєвої компетентності студентів.

*Системний підхід* ми розглядаємо як інструмент, як порядок, як основоположний принцип підготовки майбутнього фахівця до формування зазначеної компетентності. Завдяки його застосуванню здійснювалися у взаємопов'язаній послідовності основні компоненти процесу навчання іншомовної комунікації: підготовка майбутнього фахівця з теоретичних і практичних питань комунікації і спілкування, відбір іншомовного навчального матеріалу, проведення комунікативно-орієнтованого заняття, створення іншомовного мовленнєвого середовища, оволодіння мовленнєвою компетентністю та ін. [1].

Системним підходом як провідним принципом організації діяльності упорядковувалось використання інших комунікативно-орієнтованих підходів, навчальних принципів, критеріїв, показників та моделі.

*Компетентнісний підхід* стояв в основі підготовки майбутніх вчителів до формування мовленнєвої компетентності студентів і передбачав, головним чином, формування практичних умінь мовленнєвої взаємодії. При його застосуванні

наголос робився на переорієнтацію з процесу навчання на практичний результат, тобто на можливість майбутнього вчителя здійснювати формування зазначеної компетентності в учнів та здатності останніх практично діяти і застосовувати мовленнєві вміння з педагогічною метою. Основною умовою запровадження компетентнісного підходу було визначення і реалізація змісту формування і розвиток мовленнєвих умінь майбутніх вчителів англійської мови стосовно застосування комунікативно-орієнтованих принципів, вимог, педагогічних умов тощо, а також – практичних можливостей щодо реалізації комунікативних вправ, мовленнєвих ситуацій, взаємодії з носіями мови на засадах діалогу культур [1].

Компетентнісний підхід задавав принципово нову логіку організації оволодіння мовленнєвою компетентністю і спрямовував на розв'язання задач і проблем колективного, групового і парного характеру. Загалом реалізація цього підходу підсилювала проблемно-дослідницьку, практично-орієнтовану спрямованість та всі види практичної діяльності майбутніх педагогів.

Ефективним у контексті формування мовленнєвої комунікативної компетентності визнано *комунікативно-діяльнісний підхід*, згідно з яким діяльність (реальне мовленнєве спілкування на заняттях) визнавалася основною і рушійною силою розвитку особистості. Комунікативно-діяльнісний підхід втілював у собі можливість оволодіння реальним спілкуванням на заняттях за допомогою мовленнєвої діяльності. Він є визнаний у колі методистів, набув подальшого розвитку в роботах І. Бім як особистісно-орієнтований підхід і Г. Китайгородської у межах інтенсивного методу навчання. Використання комунікативно-діялісного підходу спрямовувалось на урахування майбутніми викладачами індивідуально-психологічних особливостей студентів (майбутніх вчителів), їхніх інтересів і оволодіння мовленнєвою діяльністю за допомогою навчального спілкування (комунікативні тексти, комунікативні вправи, проблемні ситуації, вільне спілкування). Дотримання на заняттях зазначеного підходу вимагало від майбутніх викладачів відповідної комунікативної поведінки, моделювання ситуацій реального спілкування і виконання дій згідно з ними, набору відповідних і

достатньої кількості комунікативних вправ з паралельним засвоєнням граматичних форм та їхніх функцій у мовленні [1].

Застосування колективних форм роботи, навчання у співробітництві, робота в малих групах, передача ініціативи студентів, збільшення часу його мовленнєвої практики і розвитку самостійності, колективна відповідальність за результат навчання були основними засадами комунікативно-діяльнісного підходу. Така організація навчального процесу збільшувала час мовленнєвої комунікативної практики кожного студента. Кінцева мета використання підходу полягала у набутті і розвитку у майбутніх вчителів умінь формувати фахову мовленнєву компетентність.

*Культурологічний підхід* передбачав формування знань і умінь з мовленнєвої комунікації у поєднанні з вивченням культури країни та формування мовленнєвої компетентності на основі культурного контексту і діалогу культур. Підхід спрямовував майбутнього фахівця на формування лінгвосоціокультурної компетентності, яка включає соціолінгвістичну, соціокультурну і соціальну підкомпетентності. На заняттях, які проводили майбутні викладачі, засвоювалися лексичні одиниці з національно-культурною семантикою (країнознавча лексика), опрацьовувалися культурні розбіжності, незнання яких спричиняє культурні бар'єри у спілкуванні, а також – знання соціальних правил і норм та формування умінь керуватися ними в професійних ситуаціях спілкування. Основна мета культурологічного підходу в контексті теми нашого дослідження полягала у надбанні і удосконаленні умінь майбутнього викладача формувати лінгвосоціокультурну компетентність та умінь розвивати у студентів (майбутніх вчителів) здатність до міжкультурного спілкування [1].

*Професійно-орієнтований підхід* спрямовував майбутніх вчителів на збагачення кожного заняття змістом професійної діяльності. Шляхи реалізації підходу передбачали орієнтацію навчального процесу на застосування англійської мови в межах майбутнього профілю фахівця, використання профільних текстів, вправ, завдань, іншомовних термінів, формування лексичного запасу з профільної

проблематики, активізацію граматичного матеріалу, організацію іншомовної комунікації професійного спрямування [1].

У нашому дослідженні використовувався *рефлексивний підхід*, який передбачав усвідомлення майбутніми фахівцями ефективності своєї діяльності, здійснення самоконтролю, самооцінки та вдосконалення її.

Отже, в реалізації процесу підготовки майбутніх вчителів англійської мови комунікативно-орієнтовані підходи були вихідним положеннями в контексті формування фахової мовленнєвої компетентності студентів.

Спілкування як педагогічна категорія впливає на загальний процес формування, виховання і розвиток суб'єктів навчання. Тому формуванню і розвитку умінь іншомовного спілкування майбутніми вчителями приділялась належна увага. Виходячи з того, що іншомовне спілкування виступає метою і механізмом формування мовленнєвої компетентності, свідомого засвоєння лексики, граматики, соціокультурних характеристик і формування психологічних процесів, що виникають при мовленні, то його можна віднести до одного із основних засобів підготовки майбутнього фахівця, як каналу пізнання, знаряддя розвитку індивідуальності і формування рис особистості, передачі і розвитку вмінь навчати спілкуванню. З огляду на це, майбутні викладачі орієнтувались на оволодіння вміннями конструювати на заняттях модель реального іншомовного спілкування як способу тренування мовленнєвої взаємодії, сприяти накопиченню студентами (майбутніми вчителями) комунікативного досвіду.

Оскільки спілкування є одним із основних засобів діяльності викладача, формування свідомості і самосвідомості особистості, стимулятором її мотиваційно-спонукальної сфери і розвитку особистості в цілому, було визначено вихідні принципи підготовки майбутніх вчителів до формування мовленнєвої компетентності.

З огляду на це, були визначені принципи підготовки майбутніх фахівців до формування фахової мовленнєвої компетентності студентів [1].

*Принцип методичної культури* навчання комунікації спрямовує майбутніх викладачів на оволодіння ними вмінь передавати культуру спілкування, тобто реалізувати мету вміння спілкуватися, формування його спроможності засвоєні знання, навички і вміння методичної культури втілювати при навчанні студентів [1].

Принцип складається з:

- знань закономірностей щодо структури, логічної організації, методів пізнання в теорії та практиці мовленнєвої компетентності;
- знань механізмів, що сприяють оволодінню комунікативних вмінь та організують оптимальне навчання комунікації згідно з поставленими цілями та задачами;
- бездоганного володіння усіма видами мовленнєвої діяльності, аспектами іншомовної культури, достатній запас знань, навичок, умінь навчати студентів комунікації за допомогою усного і письмового спілкування на основі комунікативного методу як ефективного засобу оволодіння мовленням;
- навчання студентів комунікації на основі методичного мислення і творчого підходу;
- вмотивованості до навчання та виклику в них інтересу та мотивації, що сприятиме засвоєнню іншомовних комунікативних знань, навичок і умінь;
- здатності об'єктивно оцінювати рівень своїх особистих якостей і професійних умінь та вмінні робити висновки та корегувати дії свої та студентів.

*Принцип дослідницького підходу.* Дослідницька діяльність майбутнього вчителя англійської мови полягає в збільшенні обсягу його нових знань, сприяє розвитку пізнавальної функції, професійного мислення та вміння бачити, ставити і розв'язувати творчі задачі. Професійна майстерність майбутнього фахівця, володіння технологіями (прийомами) навчання удосконалюються саме у поєднанні з науковим обґрунтуванням навчання іншомовної комунікації студентів. Дотримання принципу дослідницького підходу при навчанні іншомовної комунікації сприяє розвитку творчості (пошук нового, нестандартність у вирішенні

питань, здатність до переносу, гнучкість мислення та ін.) у майбутніх вчителів англійської мови [1].

Дотримання принципу іншомовної культурологічної освіти сприяє створенні умов, згідно з якими комунікативне навчання студентів будується на основі засвоєння країнознавчого, лінгвокраїнознавчого і соціокультурного матеріалу, урахування національно-культурних особливостей носіїв мови та підготовки до міжкультурного спілкування. Принцип передбачає використання фонових знань про культурно-обумовлені комунікативні особливості іншомовного адресата, а також урахування міжкультурних комунікативних розбіжностей при спілкуванні з носіями мови.

*Принцип інтегрованості форм* підготовки включає доцільне поєднання та координацію майбутніми фахівцями теоретичної, практичної, дослідницької і позааудиторної підготовки. Принцип також передбачає сформованість у майбутнього фахівця вмінь поєднати та формувати мовні, мовленнєві та лінгвосоціокультурну компетентності [1].

*Принцип індивідуального підходу* ґрунтується на урахуванні майбутніми вчителями індивідуальних особливостей і комунікативних здібностей студентів та сприянні їхньому подальшому розвитку. При цьому майбутні фахівці орієнтуються на вивчення та сприяння розвитку особистісних якостей студента, його іншомовних комунікативних якостей, урахування навчальних цілей і задач, допомогу у долатті недоліків, труднощів і помилок, застосування засобів і прийомів педагогічного впливу; допомогу студентам скласти власні плани самореалізації, вмотивовування до самоосвіти, удосконалення комунікативної підготовки. Зосередження уваги на індивідуальних особливостях студентів є важливим показником професійних умінь майбутнього спеціаліста при формуванні мовленнєвої компетентності [1].

Для виявлення рівнів професійної підготовки майбутніх фахівців до формування мовленнєвої компетентності визначались критерії і показники. В основу критеріїв як об'єктивної ознаки (мірила) визначення стану підготовки

майбутніх до формування зазначеного утворення поставлені вимоги, які передбачають: об'єктивність, суттєвість і типові сторони досліджуваного явища (процесу), точність формулювання, конкретність ознаки перевірки.

Відповідно, постає потреба виділення еталонних рівнів мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов – високого, середнього, низького [4].

*Високий рівень* мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов характеризується свідомою вмотивованістю до оволодіння індивідуальним стилем мовлення іноземною мовою, творчою мовленнєвою поведінкою; проявом комунікативно-організаторських та соціокультурних умінь у спілкуванні з суб'єктами педагогічної діяльності, обізнаністю у характеристиках, структурі, функціях та нормах педагогічного спілкування, досвідченістю реалізації іншомовної комунікативної взаємодії, адекватністю оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності та спрямованістю на її розвиток; глибиною та гнучкістю фахових знань, умінь і здібностей [4].

*Середній рівень мовленнєвої компетентності* майбутніх учителів іноземних мов визначається нестійкою мотивацією до оволодіння індивідуальним стилем мовлення іноземною мовою у процесі вивчення фахових дисциплін; правильним та доцільними, однак не творчими проявами мовленнєвої поведінки; невпевненістю у своїх організаційно комунікативних здібностях, безініціативністю та невмінням працювати у команді; недостатньою обізнаністю щодо характеристик, структури, функцій та норм педагогічного спілкування, відсутністю досвіду реалізації іншомовної комунікативної взаємодії, заниженням/перевищенням оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності; негнучкістю та нединамічністю фахових знань, умінь і здібностей [4].

*Низький рівень* мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов описується через ситуативність та зовнішній локус контролю при характеристиці мотивації до оволодіння індивідуальним стилем мовлення іноземною мовою у процесі вивчення фахових дисциплін; помилковими

стратегіями мовленнєвої поведінки; відсутністю прояву організаційно-комунікативних здібностей, небажанням працювати у команді; необізнаністю у характеристиках, структурі, функціях та нормах педагогічного спілкування, відсутністю досвіду реалізації іншомовної комунікативної взаємодії, неадекватністю оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності; поверховістю фахових знань, умінь і здібностей [4].

Методичний інструментарій дослідження підбирався відповідно до охарактеризованих критеріїв і показників сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів англійської мови. Зокрема, для вивчення мотиваційного компонента за ціннісно-мотиваційним критерієм використали анкету «Мотиви оволодіння мовленнєвою компетентністю» (див. Додаток А), спрямовану на самооцінку учасниками експерименту особливостей їх мотивації при вивченні фахових дисциплін. За організаційно-комунікативним критерієм вивчення рівня сформованості діяльнісного компонента мовленнєвої компетентності було обрано стандартизовану методику для виявлення комунікативних та організаторських здібностей, яка дозволяє виявити особистісні характеристики майбутніх учителів за шкалами: вміння чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми; прагнення розширити соціальні контакти, особливості участі у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання проявляти ініціативу у комунікативній взаємодії.

Оскільки організаційно-комунікативний критерій репрезентує особистісні якості досліджуваних, для його діагностики застосували стандартизовану методику «Опитувальний листок Форверга на контактність», що дозволяє оцінити рівень емпатійності, щирості, ініціативності, толерантності майбутніх учителів (див. Додаток Б). За соціально-культурним критерієм мовленнєвої компетентності ми визначаємо здатність молоді будувати комунікативну взаємодію з різними суб'єктами освітнього простору. Для цього застосували методику – тест В. Макліні «Мовні бар'єри при спілкуванні» (див. додаток В).



Таким чином, розроблений методичний інструментарій дозволяє вивчити рівень мовленнєвої компетентності майбутніх учителів системно, з урахуванням психологічних та педагогічних факторів впливу на предмет дослідження.

Емпірично дослідження нараховувало такі етапи:

1. Констатувальний. Мета – встановити стан сформованості мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету. Завдання: 1) відібрати діагностичні методики (анкета «Мотиви оволодіння мовленнєвою компетентністю», опитувальний листок Форверга на контактність та тест «Мовні бар'єри при спілкуванні» (В. Макліні)); 2) провести діагностування студентів; 3) узагальнити результати діагностування.

Нами діагностувались рівні мовленнєвої компетентності студентів за такими критеріями: ціннісно-мотиваційним критерієм мовленнєвої компетентності як складової педагогічної майстерності та організаційно-комунікативним.

2. Формувальний. Мета – розроблення заходів з формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету. Завдання : 1) підготувати формувальні заходи (розробки планів-конспектів англійською мовою, позакласних заходів англійською та українською мовами); 2) впровадити заходи з формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.

3. Узагальнюючий. Мета – узагальнити результати емпіричного дослідження. Завдання: 1) перевірити результативність проведених формувальних заходів; 2) розробити рекомендації з формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету [4].

Таким чином, методика дослідження ґрунтувалась на методологічних підходах (системному, компетентнісному, комунікативно-діяльнісному, культурологічному, професійно-орієнтований та рефлексивний), принципах (принципі методичної культури, принципі дослідницького підходу, принципі іншомовної культурологічної освіти, принципі інтегрованості форм та принципі

індивідуального підходу) і містила окремі послідовні етапи (констатувальний, формувальний та узагальнюючий).

## 2.2. Аналіз результатів дослідження.

На етапі констатувального експерименту вивчено традиційні технології формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови; визначено фактори, які впливають на якість формування педагогічної майстерності та мовленнєвої компетентності.

За ціннісно-мотиваційним критерієм мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови нами застосовувалася Анкета «Мотиви оволодіння мовленнєвою компетентністю» (див. Додаток А), яка спрямована на вивчення особливостей і характеру ціннісно-мотиваційної структури особистості досліджуваних.

Аналіз даних за анкетною здійснювався відповідно до переважання у досліджуваних певної групи мотивів (внутрішніх, зовнішніх, не визначених) (див. Рис.2.2.1).

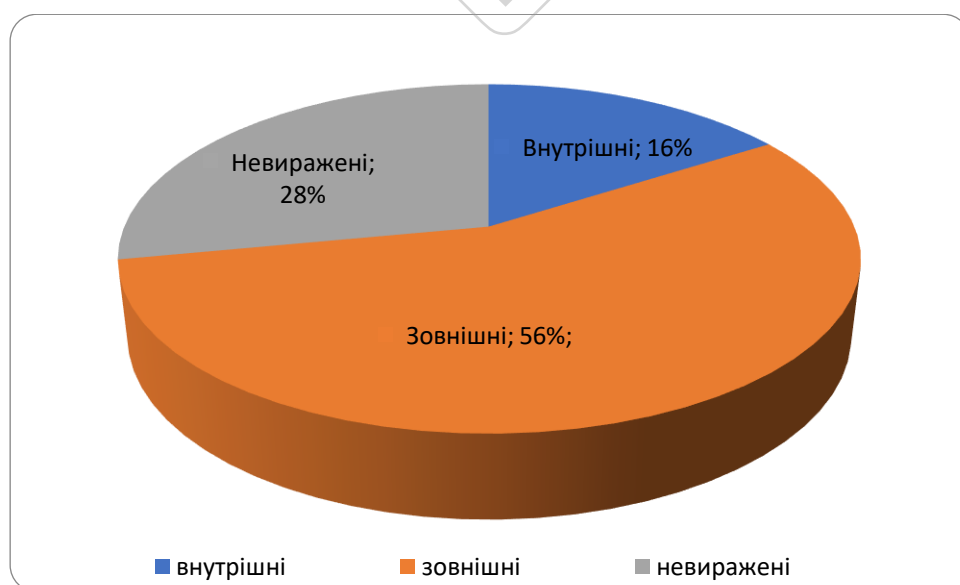


Рис. 2.2.1. Показники ціннісно-мотиваційного критерію

Як видно з одержаних на констатувальному етапі експерименту даних, переважній більшості студентів 50% притаманні зовнішні мотиви оволодіння мовленнєвою компетентністю. Тобто, при виборі професії та у процесі фахового навчання майбутні учителі іноземних мов послуговуються мотивами подальшого можливого успіху, високого соціального статусу, достатньої заробітної платні тощо. Майже кожному третьому студенту / студентці 28% опитаних притаманна невизначеність мотивації, що превалює. Тобто, мотиви з оволодіння майбутньою професією у такої молоді є нестійкими, неусвідомлюваними, мінливими. 16% респондентів характеризуються переважанням внутрішньої мотивації у процесі вивчення фахових дисциплін. Таким досліджуваним притаманні розвинені пізнавальні інтереси, прагнення до саморозвитку, самореалізації та самопрезентації у майбутній професії.

Для вивчення діяльнісного компонента педагогічної майстерності за організаційно-комунікативним критерієм, відповідно до програми дослідження, нами застосовувався опитувальний листок Форверга на контактність. Даний листок дає можливість викладачу побачити домінуючі та рецесивні якості майбутніх учителів іноземної мови. І в той же час, проведення даного тесту допоможе як викладачу, так і самим студентам, сконцентрувати увагу на ті аспекти, які є слабо-розвиненими, або потенційними. Тому цей листок надав можливість і під час нашого дослідження виділити сильні та слабкі сторони студентів, з якими проводилось навчання протягом виробничої практики, а також сконцентрувати увагу на них та привести розроблені завдання в дію і перевірити їх практичну цінність.

Комунікативно-організаторські здібності майбутніх учителів іноземної мови відображають рівень їх активності у процесі спілкування з різними категоріями суб'єктів освітнього простору та готовність змінювати характер й умови комунікації залежно від власних цілей. Тому проведене дослідження показало, які саме результати мають студенти досліджуваної групи. Порівняння студентів групи також відобразило показники, чи результати проаналізованої літератури та

викладених експериментів у інших дослідників та науковців відповідають дійсності та чи є вони наближеними до ситуації в університеті, який було охарактеризовано вище. Результати нашого дослідження представлені нижче (див. Рис. 2.2.2.).

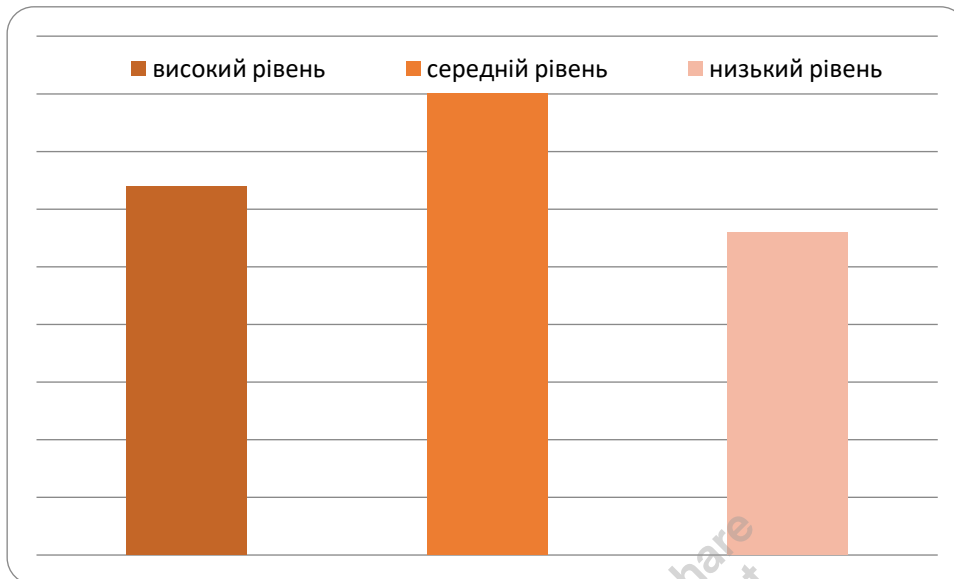


Рис. 2.2.2. Комунікативно-організаторські здібності майбутніх учителів англійської мови

На констатувальному етапі експерименту було встановлено, що 32% учасників володіють охарактеризованим рівнем комунікативно-організаторських здібностей. Тобто, потребується спеціально організована діяльність із розвитку комунікативно-організаторських здібностей майбутніх учителів у процесі їх фахової підготовки. 40% студентів мають середній рівень прояву комунікативно-організаторських здібностей, що характеризує їх як особистостей, які прагнуть до встановлення й побудови комунікативних контактів, водночас не вміючи їх зберігати / підтримувати. Тоді як 28% досліджуваних має високий рівень комунікативно організаторських здібностей; тобто демонструють ініціативність, комунікабельність, відповідальність, організованість у комунікативній діяльності, що, на нашу думку, є професійно важливою якістю.

Тобто, вивчення організаційно-комунікативного критерію на констатувальному етапі експерименту засвідчило необхідність розвивальної діяльності щодо формування професійно важливих рис майбутніх учителів іноземних мов.

Діагностика мовних бар'єрів у спілкуванні студентів спрямована на аналіз таких особливостей мовлення, як чіткість, відповідність, зв'язність, аргументованість, точність, зрозумілість, ввічливість, орієнтованість на зворотній зв'язок та інші. Для цього використали тест В. Макліні «Мовні бар'єри при спілкуванні» (див. рис.2.2.3).

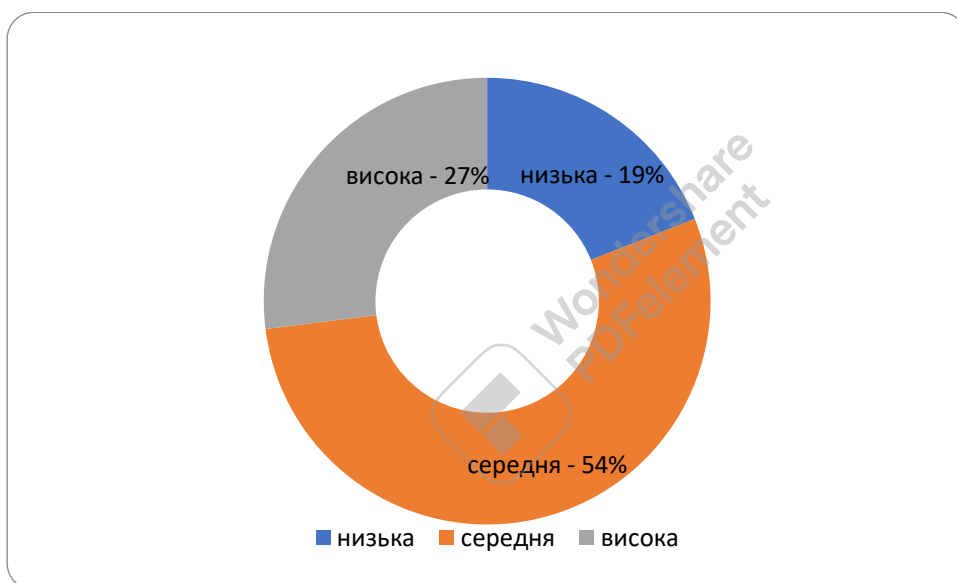


Рис. 2.2.3. Мовні бар'єри в спілкуванні

Варто зауважити, що результати тестування мають обернений характер, тобто, низька кількість мовних бар'єрів відповідає високому рівню мовленнєвої компетентності. Висока кількість мовних бар'єрів (професійний жаргон, заплутаність мови, відсутність орієнтації на слухача або співрозмовника, тощо) притаманна 54%. На нашу думку, це свідчить про необхідність введення додаткових мовних і мовленнєвих професійно-орієнтованих завдань, спрямованих на усвідомлення студентами превалюючих бар'єрів, їх подальшої корекції. Низька кількість мовних

бар'єрів, що не потребує додаткового втручання, за результатами діагностики на констатувальному етапі, притаманна лише 19% майбутніх педагогів.

Таким чином, серед студентів простежується тенденція до «усереднення» результатів оцінки власної мовленнєвої компетентності. Мотиви такої тенденції можуть бути як суб'єктивними (прагнення не виділятися, невпевненість у собі, тощо), так і об'єктивними (відсутність у студентів інструментів для адекватної оцінки рівня власної мовленнєвої компетентності, незнання критеріїв такої компетентності). Можемо сформулювати висновок про необхідність введення у процес вивчення фахових дисциплін інструментів самооцінки студентами результатів власної навчальної діяльності загалом і мовленнєвої компетентності зокрема.

На проведення даного експерименту було виділено чотири тижні виробничої практики, а саме – один з них спостереження за роботою студентів у групі з викладачем-куратором групи, та ще три тижні безпосередньої роботи зі студентом-практикантом. За цей час звісно не можливо точно визначити рівень володіння англійською мовою студентів, але можливо орієнтовно визначити рівень щодо вимог знань, умінь та навичок до другого курсу педагогічного факультету, а також порівняти даний рівень між студентами групи.

На більшості пар з практики усного та писемного мовлення англійської мови були присутні 11 студентів групи. Таким чином було визначено, що троє із студентів мають високий рівень мовленнєвої компетентності, шестеро мають середній рівень, а також є студенти з низьким рівнем – двоє.

За основу проведення формувального етапу дослідження була взята власна виробнича практика, яка була проведена на другому курсі (бакалаврський рівень) педагогічного факультету романо-германської та української філології Київського національного лінгвістичного університету, які навчаються на спеціальності «014.02. Середня освіта: англійська мова та друга іноземна мова». Для успішного проведення даного етапу було розроблено вісім планів-конспектів занять та у їх структуру були введені додаткові матеріали. Окрім того було проведено два позакласні заходи (англійською та українською мовами, які допомогли заглибитись

в освітній процес та здійснити допоміжні дослідження групи та деяких студентів індивідуально. Також на даному періоді дослідження були проаналізовані та охарактеризовані різні матеріали: як ті, що пропонує цей лінгвістичний університет для опрацювання, так і допоміжні, що були обрані безпосередньо під час проведення виробничої практики студентом-практикантом.

Перше, на що хочемо звернути увагу, це умови, в яких проводилась виробнича практика. Освітній процес першого семестру 2022-2023 на другому курсі (бакалаврський рівень) відбувався у дистанційному форматі: для цього використовувались платформи Microsoft Teams, на якій викладачі проводили для студентів пари в онлайн форматі, та Microsoft Outlook, де викладачі мали змогу надсилати найважливіші документи та повідомляти інформацію для студентів, і де студенти мали можливість у режимі онлайн підтримувати постійний зв'язок з викладачами та отримувати актуальні оновлення щодо стану освітнього процесу. На нашу думку, дані програми є доволі зручними, адже для кожного студента і викладача створені персональні кабінети, які є індивідуалізованими саме під навчання у даному університеті.

Під час виробничої практики для більш детального інформування студентів також використовувався застосунок Telegram, що дозволяло швидко та зручно консультувати студентів, роздавати завдання для самостійної роботи та безпосередньо перевіряти роботи студентів. Зазвичай даний застосунок не асоціює себе із навчальною діяльністю, але наразі його прогресивне модерування дало можливість для студентів та викладачів створити окремий простір (folder) для навчання, який є відділеним від особистого спілкування. Даний спосіб створив можливість у будь-який час комунікувати студентам-практикантам із викладачами та із студентами у режимі онлайн.

Проходити виробничу практику на другому курсі майбутнім практикантам було запропоновано за підручником українського видавництва. Так як запропонований електронний варіант – ні рік, ні автор не відомі. У розпорядженні викладачів є один підручник, який налічує 237 сторінок завдань для розвитку знань, умінь та навичок

студентів другого курсу у першому семестрі. За ним реально працювати: він відповідає програмі другого курсу, насичений лексикою, та завданнями на розвиток мовленнєвої компетентності, але не всі тексти є актуальними для поданих тем у підручнику, і тому варто шукати додаткові матеріали.

Тому за основу був взятий поданий підручник. Проте маємо зазначити, що він лише один – не йде навчально-методичним комплексом – тому він використовується як студентами, так і викладачами однаково. Ще пункт, який важливо вказати, це відсутність підручника для викладача. Саме тому кожен викладач окремо розроблює свою методику викладання для студентів за цим підручником, а також сам повинен розробити відповіді до всіх завдань, окрім того, що розробити додаткові вправи до занять. На нашу думку, розроблення додаткових завдань крайнє необхідно, адже, наприклад, у цьому підручнику відсутні завдання на аудіювання, а вони крайнє необхідні студентам другого курсу для розвитку активного сприйняття носіїв англійської мови. З цієї причини, нами було запропоновано використовувати більше завдань на аудіювання, які змогли дати студентам більше інформації з теми та розширити тим самим їх кругозір та лексичний запас з теми. Тобто, студенти-практиканти не лише знаходили відео, які б підходили до тем, що вивчаються, але і розробляли широкий діапазон вправ, які могли задіяти різні уміння та навички студентів під час навчання аудіювання. Такі завдання були більш інтерактивними і студенти позитивно про них відкликались.

У той же час, студенти третього курсу працювали на основі автентичного навчально-методичного комплексу «Upstream C1 (Advanced)» видавництва Express Publishing [62]. Даний навчально-методичний комплекс розроблений для розвитку всіх ключових компетентностей студентів: читання, аудіювання, говоріння та письма. Також у ньому вміщена велика кількість завдань задля вивчення нового лексичного матеріалу та тренування граматики: різних часів, конструкцій та інших граматичних аспектів англійської мови. Всі матеріали структуровані у підручнику та логічно подані у різних розділах. Особливо зазначений підручник концентрує свою увагу на розмовній практиці: імплементації в життя вже вивчених



граматичних та лексичних одиниць у ситуаціях наближених до реальних. Варто зазначити, що в цей навчально-методичний комплекс входить Student's Book, Workbook та Teacher's book, який містить в собі всі необхідні матеріали для проведення занять.

Нами було проаналізовано, чому саме даний підручник варто використовувати на заняттях англійської мови на третьому або четвертому курсі педагогічного факультету. По-перше, він насичений гарною лексикою з актуальних тем англійської мови. По-друге, матеріали даного навчально-методичного комплексу відповідають стандарту вищої освіти для даної спеціальності. А також, що є не менш важливим, цей навчально-методичний комплекс був розроблений видавництвом Express Publishing для підготовки до здачі деяких міжнародних мовних Кембриджських екзаменів, таких як FCE (First Certificate in English), CAE (C1 Advanced), CPE (C2 Proficiency). На нашу думку, саме те, що вони є базою для здачі таких екзаменів, є підставою для їх активної імплементації в освітній процес на різних курсах педагогічного університету.

Проте, цей навчально-методичний комплекс звісно не є ідеальним. Студенти-практиканти виділяють, що не дивлячись на те, що він скоріше розрахований на індивідуалізоване навчання, все ж таки там бракує інтерактивних завдань. Тому хотілось би додати до використання даного підручника додаткових проєктних робіт, креативних розробок. Адже так, як він є доволі структурованим, заняття можуть стати передбачуваними і тому навіть використання підручника розширювати його різноманітними інтерактивними вправами. Саме для цього, викладачі третього курсу особисто розробили додаткові матеріали до даного НМК, і він є чудовим помічником у підготовці занять та їх проведенні. Дані завдання, в свою чергу, можуть бути подані у форматах як онлайн, так і офлайн. Таким чином, важливість їх використання була відпрацьована на виробничій практиці і проаналізована студентами-практикантами, як одна з ключових для студентів третього курсу.

З цього можемо зробити висновок, що все ж таки матеріалів, які пропонує університет, недостатньо, і вони повинні розширюватись, а також оновлюватись у зв'язку з активним розвитком системи освіти. З цієї причини поки що і завдання розроблення цікавіших занять лежить на плечах викладачів. Тобто, лише від викладача залежить наскільки даний матеріал буде актуально та модерно поданий студентам, для їхнього сприйняття та запам'ятовування.

На нашу думку, для формування мовленнєвої компетентності цікавими будуть фонетичні тренувальні ресурси від English Central [54]. Вони сприятимуть студентам у самостійному тренуванні вимови певних звуків і слів, записуванні та отриманні професійного аналізу про правильність чи неправильність вимови. Таким чином є можливість викладачу прослухати аудіо записи виконаних вправ, що виносились на самостійне опрацювання студентам тощо. Тому можемо зазначити, що найкращим варіантом було б додати їх використання на заняттях з фонетики англійської мови як додаткових матеріалів для самостійного опрацювання. Та після відпрацювання знань, умінь та навичок вдома, перевірити їх вже під час практичних занять як з фонетики, або на заняттях з практики англійської мови.

Окрім того, працювати над розвитком вмінь аудіювання стануть у пригоді уроки на базі TED Talks [61], що сприятимуть розвитку слухання та говоріння. Вони є дуже розвиваючими, адже більшість з них торкається актуальних проблемних тем сьогодення. І на їх основі можна розробити великий спектр завдань на розвиток мовленнєвої компетентності.

Також велика кількість подкастів розташована на платформах Youtube [63], яка пропонує як і розвиваючі відео, так і розважального кола інтересів. Під час виробничої практики на даній платформі студенти-практиканти брали відео навчального характеру за темою, що вивчається, за основу, а потім доповнювали їх різноманітними завданнями для перевірки студентами розуміння аудіо та відео текстів: тестами множинного вибору, тестами перехресного вибору, усної відповіді на запитання викладача, письмової відповіді, тощо.

Варто зазначити, що в нагоді можна скористатись розробками платформи British Council [58]. По-перше, дана платформа розроблена на основі основних вимог для вивчення англійської мови як другої. По-друге, ця база пропонує різноманітний діапазон відео-уроків, в яких подано тексти успішних тематичних доповідей та комплекс граматичних і лексичних вправ до них, та ін, а саме тому багато викладачів та вчителів вже користуються ними та їх рекомендують.

Використовуючи у своїй роботі відео-уроки від EngVid.com [55] можна домогтись формування граматичних, лексичних та фонетичних навичок, оскільки на порталі представлено близько 1000 відео-уроків від 11 викладачів-носіїв мови. Тематика їх різноманітна: лексична, граматична, фонетична, а також є контрольні запитання після відео – quizzes, тощо). І оскільки обсяг матеріалів широкий, то для викладачів даний сайт зміг би бути в нагоді як для студентів другого, так і інших курсів.

Окрім того, для розвитку писемного мовлення доцільно використовувати банк письмових робіт від British Council [58]. Як зазначалось вище, на даній платформі можна знайти багато різних матеріалів для розвитку студентів. Тому тут варто уточнити, що він також сприятиме розвитку писемного мовлення, оскільки містить зразки автентичних робіт носіїв мови, які допоможуть студентам при написанні самостійних письмових робіт, (наприклад, postcard, email, invitation, story, тощо).

Для збагачення словникового запасу можна скористатись тренувальними картками Quizlet [59]. Це дозволить сформувати лексичні навички (до прикладу, навчальний електронний інструмент дозволяє генерувати тренувальні картки для вивчення нових слів і виразів та їх дефініцій, містить більше 100 мільйонів таких тренувальних карток і дозволяє студенту самостійно і швидко опанувати лексичний матеріал), та ін. Окрім того, що студенти можуть вчити там слова, викладачі можуть проводити тести, в яких матимуть можливість перевірити вивчені студентами нові лексичні одиниці. Однак, варто зазначити, що не дивлячись на те, що даний застосунок широко використовується як студентами

індивідуально, так і на практичних заняттях англійської мови, наразі з'являються і нові застосунки, які у деяких випадках легше використовувати.

Схожою платформою ще може слугувати Kahoot! [57], який слугує для перевірки знань, умінь та навичок студентів. На сайті є вже готові завдання, які можна використовувати. Проте, викладачі також мають можливість самостійно створити завдання як для своїх занять онлайн, так і офлайн, і таким способом додати до них інтерактиву.

Під час проведення занять також важливим елементом онлайн формату є використання айсбрейкерів (технік створення доброзичливої атмосфери та подолання труднощів у спілкуванні) – по-перше, початок заняття варто почати з емоціонального зв'язку, привітання, увімкнення камери та окрім простого привітання варто додати також введення у мовленнєве середовище – поєднання досвіду студентів з майбутньою темою заняття. Для даної процедури ми пропонуємо використовувати платформу Wordwall [31]. На цьому сайті можна використовувати вже розроблені матеріали, які створили вчителі та викладачі різних закладів середньої та вищої освіти з різних куточків світу. Подані матеріали відносяться до різних тем та видів діяльності, які якраз були б актуальними для студентів різних курсів. Але водночас вчителям та викладачам пропонується не лише користуватися готовими матеріалами, але і спробувати власні сили у створенні інтерактивних завдань для учнів та студентів. Слоган сайту так і звучить, що дана платформа є простим способом аби створити власні навчальні ресурси.

І вже створивши вправи на платформі вчитель та викладач може поширити його прямо у форматі онлайн на екрані комп'ютера для всіх учнів та студентів або поділитися посиланням на дану вправу для самостійного виконання студентами. І в той же час, так як ці завдання залишаються на платформі – інші вчителі та викладачі матимуть до них доступ також. Проте на сайті також діє обмеження на створення матеріалів – п'ять в місяць – або купити передплату на більшу кількість розробок. Ця платформа налічує в собі велику кількість заготовок для створення

різного типу завдань, які безперечно додають інтерактивну до занять англійською мовою (див.рис.2.2.4).

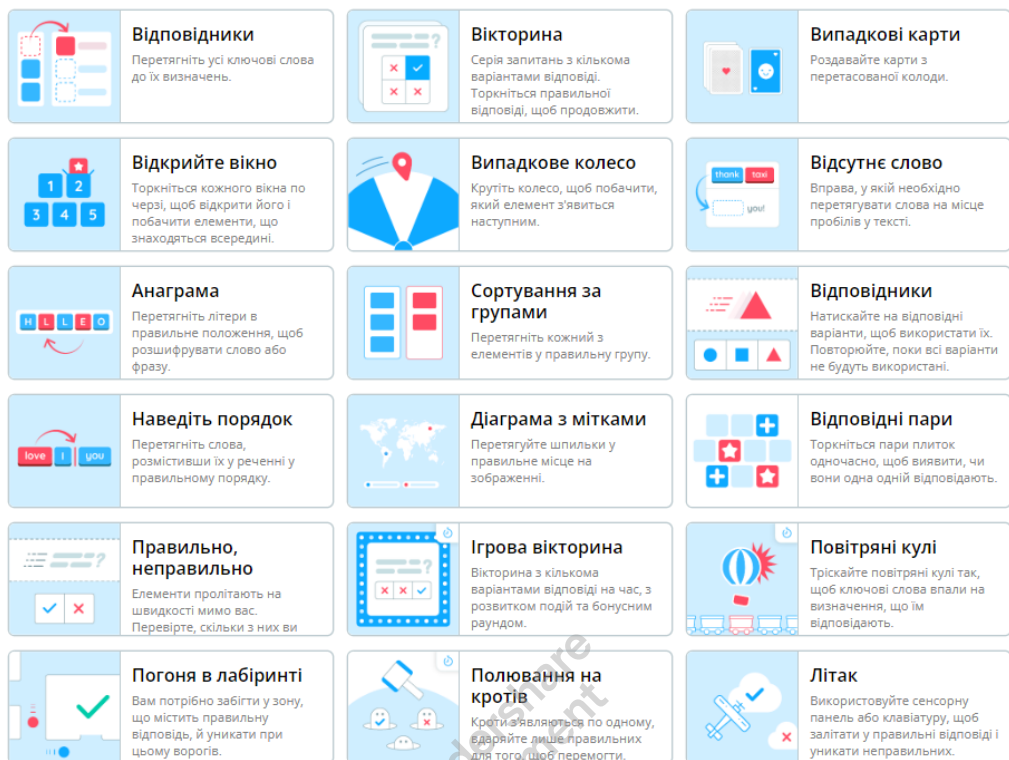


Рис.2.2.4. Шаблони платформи Wordwall

З допомогою такої платформи можна видозмінити навіть просту постановку запитань до теми і захопити увагу студентів, адже до вправ такого виду-формату вони привертають більше уваги. Тому рекомендуємо застосувати Wordwall не лише на початковому етапі занять, але і протягом всієї пари.

На нашу думку, необхідно в структуру моделі освітнього процесу також включити таку складову, як «роль вчителя». Перш за все майбутній учитель англійської мови повинен добре володіти англійською мовою, вміти інтегрувати власні знання з інших областей до предмету «Англійська мова» та бути фахівцем з даного предмету і галузі знань. Але маємо зазначити, що лише цього недостатньо. Він повинен вміти навчати учнів, і водночас, бути завжди сучасним, володіти такими компетентностями як: бути комунікабельним, самостійно працювати над розвитком особистої моралі, інтелекту, творчо мислити, гнучко адаптуватись у

мінливих життєвих ситуаціях. Тому йому слід постійно вдосконалюватись як методисту, дидакту, педагогу.

Окрім того, він повинен якісно готувати плани-конспекти до уроків, які відповідають програмі освітнього процесу, бути ґрунтовно підготовленим, розробити робочу програму до початку навчального року, підвищувати свою кваліфікацію, розробляти сучасні навчально-методичні комплекси, поширювати перспективний педагогічний досвід, публікуючись у наукових спеціалізованих журналах, виступаючи на всеукраїнських, міжнародних конференціях. Окрім того, викладач має бути прикладом для студентів і мотивувати їх своїм прикладом до подальшого навчання.

Тому, для того, щоби як учням, так і студентам було цікаво під час занять англійської мови, він має добре володіти не тільки ораторським мистецтвом, а й застосовувати у своїй роботі різноманітні інтерактивні технології. Адже саме такого виду діяльність підвищує активність учнів, орієнтує їх. При цьому підвищується і роль вчителя в удосконаленні освітнього процесу. Адже у випадку створення власних матеріалів та імплементації їх в освітній процес заради досягнення високих результатів педагог стає центральною особою у освітньому процесі, а не просто виконавцем певного переліку дій. Саме таких висновків вдалось досягти провівши дослідження під час виробничої практики у студентів другого курсу (бакалаврський рівень) педагогічного факультету романо-германської та української філології Київського національного університету, які навчаються на спеціальності «014.02. Середня освіта: англійська мова та друга іноземна мова». На наш погляд, для максимальної ефективності впровадження інтерактивних технологій в освітньому процесі з формування мовленнєвої компетентності у монологічному мовленні з англійської мови студентів другого курсу слід виходити із встановлених державними стандартами та робочою програмою компетентностей і дидактичного призначення методів інтерактивного навчання.

Отже, у даному підрозділі було проведено аналіз результатів дослідження, виконано опис виробничої практики, яка була взята за основу, та наведена низка матеріалів, які були використані під час даної практики, та їх основні характеристики. І, підсумовуючи всю отриману базу інформації під час виробничої практики, на узагальнюючому етапі нами були розроблені рекомендації з формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.

### **2.3. Рекомендації з формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах лінгвістичного університету.**

Основним інструментом стимулювання інтересу молоді до вдосконалення власного мовлення є застосування активних методів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності студентів через активну розумову та практичну залученість.

Ми розглядаємо комунікативні завдання студентів як різновид використання методу аналізу ситуацій (кейсу), спрямовані на розгляд та обговорення актуальної проблеми з практики навчання англійської мови, що не передбачає наявності єдиної правильної відповіді. Реформування національної освітньої системи освіти України, сучасні тенденції світової інтеграції зводять проблему розвитку особистості в ранг пріоритетних завдань. Тому велике значення набуває впровадження інтерактивних методів навчання у формуванні мовленнєвих компетентностей майбутніх учителів англійської мови, в опануванні сучасних технологій, підвищенні ефективності навчання і якості знань, формуванні мовленнєвої та професійної компетентностей у процесі вивчення основних дисциплін є ефективним засобом. Окрім того, даний метод є надзвичайно актуальним через те, що більшість занять в університетах наразі проводяться в режимі онлайн і тому для викладачів є важливим не просто познайомити студентів з матеріалом, але представити весь навчальний матеріал будь-якого предмету (як практики усного та писемного мовлення англійської мови, так і фонетики чи

граматики англійської мови, так і інших основних дисциплін) і таким чином, щоби зацікавити студентів до його вивчення та активного опрацювання як протягом занять в університеті, так і індивідуального в позааудиторному форматі [4,24].

Однією з інтерактивних методик, що набула популярності у Великобританії, США, Німеччини, Данії та інших країнах стала Case study (кейс-метод, метод аналізу ситуацій, метод ситуативного навчання на конкретних прикладах), розроблена англійськими науковцями М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтс. Саме їй у світової практиці відводиться важливе місце для вирішення сучасних проблем у навчанні.

Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і які автор описав для того, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії, підштовхнути студентів до обговорення та аналізу ситуації, до прийняття рішень. Цінність кейс-методу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти [4,24].

Ситуаційна вправа або кейс – це опис конкретної ситуації, який використовують як педагогічний інструмент, що допомагає студентам:

- глибше зрозуміти тему, розвинути уявлення;
- заохотити мислення та дискусію;
- отримати додаткову інформацію, поглибити знання;
- розвинути і застосувати аналітичне і стратегічне мислення, вміння вирішувати проблеми і робити раціональні висновки, розвинути комунікаційні навички;
- поєднати теоретичні знання з реаліями життя, перетворити абстрактні знання у цінності і вміння студента.

Методика застосування кейс-навчання студентів під час навчальних і виробничих практик реалізується в три етапи:



1. Підготовчий етап – до початку практики студенти ознайомлюються зі змістом комунікативного завдання залежно від теми (змістового модуля).

2. Діяльнісний етап – власне навчальна або виробнича практика студентів, під час якої майбутні учителі іноземних мов фіксують проблемні комунікативні ситуації, які відбулися.

3. Аналітичний етап – після навчальної/виробничої практики спільне обговорення комунікативних завдань, їх змісту, учасників і методів вирішення [4,24].

Наведемо приклад застосування методичних комунікативних завдань під час навчальної практики майбутніх викладачів англійської мови.

*Підготовчий етап.* Тема комунікативних завдань: встановлення й налагодження контакту з усіма суб'єктами освітнього простору в закладі освіти (студентами, викладачами, колегами-магістрантами, кураторами). Перед початком практики студентам пропонується фіксувати усі проблемні ситуації, пов'язані зі знайомством, взаємодією та налагодженням контактів у середовищі проходження практики.

Також можливі теми кейсів:

- медіація у вирішенні конфліктів в студентському середовищі;
- мотивація студентів до вивчення іноземної мови;
- організація оцінювання навчальних досягнень студентів у закладах вищої освіти;
- самопрезентація у процесі англомовної комунікації.

*Діяльнісний етап.* Практиканти збирають і оформлюють проблемні ситуації для кейсів відповідно до поставленої теми (2-3 ситуації) за планом: вихідні умови ситуації, учасники ситуації, очікувані результати комунікації у ситуації, реальні результати комунікації у ситуації.

*Аналітичний етап.* Практиканти презентують зібрані комунікативні ситуації, викладач аналізує їх з позиції знань, необхідних для вирішення проблеми та різних точок зору щодо її протікання й вирішення [36].

Методом мозкового штурму збираються різні сценарії поведінки у презентованій ситуації. Відбувається дискусія щодо найбільш доцільної стратегії комунікативної поведінки.

Створення сприятливого комунікативного середовища при вивченні фахових дисциплін, на нашу думку, характеризується декількома напрямками педагогічної діяльності:

- 1) підбір актуального для студентів англomовного матеріалу проблемного характеру;
- 2) стимулювання студентів до обміну думками, роздумами, ставленнями;
- 3) створення атмосфери демократичності, рівності, толерантності у педагогічному спілкуванні.

Такого типу кейси описує також методична сторона освітнього процесу. І саме методисти підкреслюють важливість даних кейсів, так як вони в майбутньому можуть допомогти студентам (майбутнім вчителям, а також викладачам) у викладанні як англійської, так і інших мов у закладах отримання середньої та вищої освіти.

Тому, протягом всього освітнього процесу (4 років навчання в університеті) студенти збирають свої методичні розробки в персональне методичне портфоліо, яке в собі містить описані вище кейси.

Дані матеріали містять в собі розробки уроків, плани-конспекти, педагогічні та методичні матеріали, власні розробки вправ та завдань, наукові статті, виступи з конференцій, підготовлені документи з різних наукових досліджень та багато іншого. Тобто, дане портфоліо є базою, в якій зберігаються всі матеріали, якими майбутній учитель англійської мови матиме можливість користуватись в подальшому. В тому числі, даний інформаційний пакет буде корисний як для особистісного та і для професійного розвитку, адже час від часу інформація має сутність забуватись, а тому дане портфоліо є актуальним. Крім того, він може бути розроблений не лише для студентів, але і для викладачів. Так само як і в подальшому для учнів закладів середньої освіти [51,56].

Важливо звернутись також до комунікативного підходу описаного раніше і підкреслити, що не достатньо лише розроблювати матеріали – їх варто реалізовувати в освітньому середовищі – дивитись які дійсно працюють, а які ні. Саме тому, під час створення даних матеріалів доцільно звернути в них увагу не лише на розвиток монологічного, але і діалогічного мовлення. Воно може бути реалізовано в різнопланових діалогічних методах навчання: дискусіях, обговореннях, круглих столах, дебатах, рольових іграх, імітаціях, імпровізаціях, Інтернет-спілкуванні (усне мовлення). Окрім того, для більшої продуктивності формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови звернемо увагу також на її компонент - писемне мовлення, яке за такої умови, розвивається через підготовку студентів до занять - використання іншомовних Web-ресурсів, підручників, посібників для написання різних видів письмових робіт англійською мовою та ін.

Саме тому варто звернути увагу на всі розробки, які були описані у підрозділі з аналізом проведеної методики. Адже їх імплементація в освітній процес може принести значний вклад у формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.

Тобто, окрім слідування установленим правилам університету щодо матеріалів для проведення занять потрібно ще і використовувати додаткові матеріали, які зроблять заняття цікавішими та більш інтерактивними. Як результат, позитивне використання даних матеріалів не лише покращить рівень знань, умінь та навичок студентів, але і покаже їм як саме вони зможуть в майбутньому проводити власні уроки та які додаткові продукти вносити в освітній процес для мотивації своїх майбутніх учнів.

Студентам для формування мовленнєвої компетентності можна запропонувати скористатись автентичними навчально-методичними комплексами з викладання англійської мови британських видавництв. Ці видання містять в собі контрольні запитання для самоконтролю, самоперевірки та самопідготовки, граматичний довідник, тематичний словник. З одного боку дані навчально-

методичні комплекси частково використовуються університетами, але з іншого доцільно збільшити їх застосування для отримання кращих і вищих результатів у студентів. Крім того, зазначені документи також можуть бути опрацьовані самостійно для додаткового розвитку самими студентами, так і за рекомендаціями викладачів-мовників.

Усі висвітлені рекомендації були емпірично перевірені під час проведення виробничої практики та успішно імплементовані в освітній процес, тому можуть бути використані в подальшому для покращення практичного формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету.

## **Висновки до розділу 2.**

Таким чином, у другому розділі були висвітлені методика дослідження: перераховані та описані підходи та принципи дослідження. Також була представлена програма та зміст експериментального завдання за темою дипломної роботи.

Було проведено тестування студентів (майбутніх вчителів іноземних мов) та визначено до яких саме рівнів належать студенти групи, що була під аналізом. Встановлено, що майже половина досліджуваних студентів має середній рівень мовленнєвої компетентності, а решта майже еквівалентно високий та низький. Було проведено моніторинг даних знань та імплементовано ряд завдань та різних програм під час виробничої практики показав, що дана ситуація має можливість змінитись у кращу сторону. Так само було описано даний інструментарій дослідження відповідно до охарактеризованих критеріїв і показників сформованості мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Відповідно до результатів проведеного експерименту було запропоновано перелік додаткових матеріалів, ресурсів та застосунків для кращого формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів іноземних мов. Також було описано конкретні ознаки вчителя, на які потрібно звернути увагу під час

формування мовленнєвої компетентності. Крім того, було зазначено, як саме даної мети досягти.

У останньому підрозділі були надані рекомендації щодо формування мовленнєвої компетентності у майбутніх вчителів англійської мови в умовах саме лінгвістичного університету та було описано як саме можна їх продуктивно ввести в освітній процес.



## ВИСНОВКИ

У результаті дослідження обґрунтовано методологічну основу проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Аналіз наукових джерел показав, що для сучасного стану підготовки майбутніх фахівців особливістю є те, що більшість наукових досліджень присвячена підготовці учителів іноземних мов. Їх автори представляють теоретичні і експериментальні розробки, спрямовані на підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов; уточнюють дефініції понять «компетенція» і «компетентність»; уводять у початковий процес програми, практикуми, посібники, підручники тощо. Водночас дослідники наголошують на недостатню розробленість професіоналізації практичних занять та засобів і способів формування іншомовної професійно-орієнтованої і лінгвосоціокультурної компетентностей, недостатню мовну підготовку, низьку мотивацію до педагогічної професії майбутніх учителів іноземних мов тощо. Саме тому ключовим завданням нашої дипломної роботи було дослідити дані поняття та на основі проведеного аналізу теоретичної та практичної бази розробити рекомендації для покращення формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів в умовах університету.

На підставі аналізу наукової літератури сформульовано визначення мовленнєвої компетентності (у контексті її формування у майбутніх учителів іноземної мови) як сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь та навичок її використання в поєднанні з відповідною мотивацією. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у межах дослідження тлумачиться як сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови, в поєднанні зі стійкою мотивацією до оволодіння іноземною мовою у процесі вивчення фахових мовних дисциплін.

У даній роботі були охарактеризовані зміст та структура мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов, до якої включено такі

компоненти: мотиваційний (реалізація позитивної мотивації на розвиток власних мовленнєвих когнітивних, діяльнісних та змістових навичок); соціокультурний (відображення відповідного іншомовного соціокультурного тла та соціокультурного змісту під час вивчення фахових дисциплін); діяльнісний (окреслення комплексу форм, методів та засобів формування досліджуваної компетентності), рефлексивний (своєчасне встановлення зворотного зв'язку з метою оцінювання рівня розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов).

Також було здійснено аналіз формування мовленнєвої компетентності в реальному часу у студентів другого курсу бакалаврського рівня та виділено ключові моменти, які потребують змін або покращень у сучасному освітньому процесі.

Крім того, були виділені та успішно введені в освітній процес додаткові матеріали для формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови.

І як результат введення згаданого вище, на основі проведеного дослідження були розроблені рекомендації для успішного формування мовленнєвої компетентності для майбутніх учителів англійської мови в умовах лінгвістичного університету. Варто зазначити, що майже всі надані рекомендації були випробувані в освітньому процесі під час виробничої практики на другому курсі педагогічного факультету та принесли позитивні результати.

Проте варто зазначити, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів англійської мови. Перспективами подальших досліджень можуть бути: визначення ролі психолого-педагогічних дисциплін у формуванні мовленнєвої компетентності майбутніх педагогів; дослідження та порівняльний аналіз досвіду формування іншомовної мовленнєвої компетентності студентів зарубіжних закладів вищої освіти; розробка науково-методичного забезпечення процесу формування

мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземної мови під час вивчення фахових дисциплін.





## РЕЗЮМЕ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні з'являється проблема підготовки учителів англійської мови через зростання інтересу та важливості даного аспекту. Задля підготовки майбутніх учителів із високою кваліфікацією та мотивацією варто звернути увагу на формування у них ключових компетентностей під час отримання знань, умінь та навичок в умовах університету.

Саме тому недостатній рівень дослідження теми формування мовленнєвої компетентності як однієї з ключових у підготовці майбутніх учителів англійської мови зумовив вибір теми магістерського дослідження «Формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах університету». У роботі було визначено низку ключових понять, досліджено проблеми формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів в умовах університету, описано її структуру, розглянуто умови її формування в університеті. Базуючись на отриманих результатах аналізів розроблено рекомендації для подальшого розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх учителів в умовах університету.

Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, резюме (українською та англійською мовами), списку використаних джерел (позиції, з них – іноземною мовою) та 3 додатків. Загальний обсяг роботи становить 80 сторінок, з них 70 - основного тексту. У роботі вміщено 4 таблиці та 4 рисунки.

У першому (теоретичному) розділі визначено низку ключових понять для подальшого вивчення, охарактеризовано стан дослідження проблеми, розглянуто її деталізовану структуру. А також висвітлено особливості її формування в умовах лінгвістичного університету.

У другому (практичному) розділі проілюстровано емпіричне дослідження формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів в умовах університету. Розроблено методику, яка була введена в освітній процес та описано результати її імплементації. На основі даного аналізу запропоновані рекомендації

щодо покращення формування мовленнєвої компетентності у майбутніх учителів англійської мови в умовах лінгвістичного університету.

**Ключові поняття дипломної роботи: учитель англійської мови, мовленнєва компетентність, професійна компетентність, компетентність, компетенція, лінгвістичний університет.**



## SUMMARY

At the current stage of education development in Ukraine, the problem of English language teachers' preparation appears due to the growing interest and importance of this aspect. In order to prepare future teachers with high qualifications and motivation, it is worth paying attention to the formation of their key competencies during the acquisition of knowledge, skills and abilities in the university environment.

That is why the insufficient level of research on the topic of formation of speech competence as one of the key factors in the preparation of the future English language teachers led to the choice of the topic of the master's research «Formation of speech competence of future English teachers in the university environment». The paper defined a number of key concepts, investigated the problems of formation of speech competence among future teachers in the university environment, described its structure, considered the conditions of its formation at the university. Based on the results of the analysis, recommendations were developed for the further development of the speech competence of future teachers in university environment.

The thesis consists of an introduction, two chapters, conclusions to each of them, general conclusions, a summary (in Ukrainian and English), a list of used sources (positions, of which is in a foreign language) and 3 appendices. The total number of pages is 80, 70 of which are the main text. The work contains 4 tables and 4 pictures.

In the first (theoretical) section, a number of key concepts for further study are defined, the state of research of the problem is characterized, and its detailed structure is considered. Moreover, the peculiarities of its formation in the environment of a linguistic university are also highlighted.

In the second (practical) section, an empirical study of the formation of speech competence among future teachers in university conditions is illustrated. A methodology was developed, which was introduced into the educational process, and the results of its implementation were described. Based on this analysis, recommendations are proposed

for improving the formation of speech competence among future English language teachers in the linguistic university environment.

**Key concepts of the thesis: English language teacher, speech competence, professional competence, competence, linguistic university.**



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бегека А. Д. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2015. 259 с.
2. Бондаренко О. Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке // Методы и организация организации обучения иностранному языку в языковом вузе. Сборник научных трудов. Выпуск 370. Москва: МГЛУ, 1991. 40 с.
3. Бориско Н. Ф. Формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на практических занятиях по иностранному языку или сколько методики нужно будущему учителю // «Іноземні мови». 2010. Вип.2. С. 3–10.
4. Боса В. П. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. канд. пед. наук. Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2018. 283 с.
5. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загально-освітніх навчальних закладах : англ. мова, нім. мова, франц. мова, ісп. мова: навчальний посібник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних / за редакцією Ніколаєвої С. Ю. Ірпінь : Видавець Романенко Л. Л., 2016. 398 с.
6. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Гапонова С. В. Методика формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей // Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій : навч. метод. посібник. Київ : Ленвіт, 2011. С. 175–188.
7. Білогорка М., Мороз Т. Шляхи формування мовної компетентності особистості: науковометодичний підхід // Актуальні питання гуманітарних наук: зб. наук. праць. Вип.11, 2015. С. 222–228.

8. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2004. 27 с.
9. Варнавська І. В. Формування мовленнєвої компетентності учнів 5-7 класів у процесі засвоєння виражальних засобів української мови: автореф. канд. пед. наук. Хмельницький: Хмельницький національний університет, 2005. 20 с.
10. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2003. 576 с.
11. Воловник В. Є. Педагогічні умови діагностування рівня підготовки військових фахівців : дис. канд. пед. наук. Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2002. 302 с.
12. Галаєвська Л. В. Суть і принципи навчання діалогічного мовлення учнів 5-7 класів на уроках української мови. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\\_2013\\_40\\_45](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2013_40_45)
13. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
14. Добіжа Н. В. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики, автореф. канд. пед. наук Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2016. 296 с.
15. Донцова Н. М. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/40493/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/40493/)
16. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556–VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
17. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня, 2006. Вып. 8. С. 20–26.

18. Зінченко В. М. Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії : автореф. канд. пед.наук. Кривий ріг: Криворізький національний університет. – Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015. 20 с.
19. Калінська О. П. Сутність та структура педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. Молодий вчений. № 10 (37), 2016. С. 240–244.
20. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: Теорія і практика. Ізмаїл: Сміл, 2006. 242 с.
21. Кордонська, А. В., Формування мовленнєвої компетентності студентів на заняттях української мови за професійним спрямуванням URL: <http://intkonf.org/kordonska-av-formuvannya-movlennevoyikompetentsiyi-studentiv-na-zanyattyah-ukrayinskoji-movi-za-profesiynim-spryamuvannyam/>
22. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком інтер, 2008. 1040 с.
23. Ланова І. В. Системний підхід до аналізу структури сучасного підручника української мови як іноземної : матеріали міжнародного науково-практичного семінару. Харків, 2017. С. 147–150.
24. Лутай Н. В., Бесараб Т. П. Метод case study у навчанні іноземної мови. Наукові записки. Серія «Філологічна». Острог: Національний університет «Острозька академія». Вип. 37, 2013. С. 177-179
25. Малик Г. Д. Компетентнісний підхід у вищій професійній освіті. URL: [https://nung.edu.ua/files/attachments /2\\_competence.pdf](https://nung.edu.ua/files/attachments /2_competence.pdf)
26. Матеріали Міжнародної науково-практичної відеоконференції «Україна у транскультурному й мультимодальному світі» : «Ad orbem per linguas. До світу через мови». Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2022. 623 с.
27. Мельник В. В. Інтерація в освітньому процесі: технологія організації: Навчально-методичний посібник. Київ, 2014. 208 с.

28. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах : дис. доктора пед. наук. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 584 с.
29. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>
30. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів: монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 243 с.
31. Навчальні ресурси – Wordwall. URL: <https://wordwall.net/uk/community/wordwall>
32. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
33. Недялкова К. В. Педагогічні умови інтелектуального розвитку майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки : дис. канд. пед. наук. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. 218 с.
34. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
35. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. Журнал: Іноземні мови, 2010. Вип.3. С. 3-10
36. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей: дис.канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 2002. 200 с.
37. Освіта в Україні: виклики та перспективи: Інформаційно-аналітичний збірник. Інститут освітньої аналітики. 2020. 292 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpnevakonferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>



38. Освітньо-професійні програми 2022. URL: <https://knlu.edu.ua/osvitno-profesiini-prohramy.html>
39. Островська Л. Особливості формування мовної компетенції студентів економічних ВНЗ Донеччини: Донецький вісник Наукового товариства ім.Т.Г.Шевченка. URL: <http://litmisto.org.ua/?p=19950>
40. Паскевська Ю. А. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: автореф .канд. психол. наук. Київ, 2006. 20 с.
41. Перхач Л. П. Формування комунікативної компетентності. URL: [http://brodyrk.at.ua/navchmet/poch/dop/formuvannja\\_komunikativnoji\\_kompetenciji.pdf](http://brodyrk.at.ua/navchmet/poch/dop/formuvannja_komunikativnoji_kompetenciji.pdf)
42. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій: дис. канд. пед. наук. Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2016. 262 с.
43. Рекомендація NR (98) 6 Комітету міністрів Ради Європи "Про сучасні мови". URL: [https://zakon.rada.gov.ua/go/994\\_725](https://zakon.rada.gov.ua/go/994_725)
44. Романенко Є. О. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції / за редакцією Романенко Є. О. Київ, Тарту: ГО «ВАДНД», 2022. 498 с.
45. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативно компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій: автореф. канд. пед. наук. Черкаси: Б.в, 2010. 20 с.
46. Середня освіта. Англійська мова і література. URL: <https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/48809>
47. Сидорчук Н. Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: дис. канд. пед. наук. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2001. 221 с.

48. Слостёнин В. А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учебн. завед. / за редакцией Слостёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Москва: Академия, 2003. 576 с.
49. Чемерис О. А. Педагогічні умови забезпечення якості фундаментальної підготовки майбутніх учителів математики: дис. канд. пед. наук. Житомир: Житомирський державний університет, 2007. 249 с.
50. Черниш В. В. Методика формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англійської мовної компетенції в говорінні: монографія. Київ: КНЛУ, 2013. С. 138–158.
51. Черниш В. В. Особливості Європейського Портфеля для студентів – майбутніх учителів іноземних мов. Вісник ЧДПУ. Серія: Педагогічні науки, 2009. Вип. 63. С. 225–229.
52. Черниш К.В. Формування мовленнєвої компетенції учнів 6-7 класів на уроках української мови при вивченні розділу «морфологія» засобами інноваційних технологій. URL: [http://intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_autors\\_chernysh\\_kv/](http://intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_autors_chernysh_kv/)
53. Chomsky N. Syntactic structures. The Hague: Mouton and Company, 1957. 116 p.
54. English Central. URL: <https://www.englishcentral.com/>
55. EngVid. URL: <https://engvid.com>
56. European Portfolio for Student Teachers of Languages. URL: [https://www.researchgate.net/publication/237537978\\_European\\_Portfolio\\_for\\_Student\\_Teachers\\_of\\_Languages](https://www.researchgate.net/publication/237537978_European_Portfolio_for_Student_Teachers_of_Languages)
57. Kahoot! URL: <https://kahoot.it/>
58. Learn English Online | British Council. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org/>
59. Quizlet: Learning tools, flashcards, and textbook solutions. URL: <https://quizlet.com/latest>

60. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. / John Raven. Royal Fireworks Press, 1997. 268p.
61. TED: Ideas Worth Spreading. URL: <https://www.ted.com/>
62. UPSTREAM | Express Publishing. URL:  
<https://www.expresspublishing.co.uk/lt/fr/title-display/upstream>
63. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/>



*Додаток А***Анкета «Мотиви оволодіння мовленнєвою компетентністю»**

Шановні студенти!

Ми вивчаємо рівень мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін.

Ваші відповіді допоможуть спроектувати педагогічні умови і технологію формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Будь ласка, уважно прочитайте подані твердження та відмітьте варіант відповіді, який найбільше відповідає вашим переконанням.

1. Якщо я володітиму мовленнєвою компетентністю, я зможу стати успішним оратором та впливати на оточення.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

2. Високий рівень мовленнєвої компетентності допоможе ефективніше виконувати фахові завдання.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

3. Я відчуваю інтерес до процесу формування високого рівня мовленнєвої компетентності та його очікуваних результатів.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

4. Високий рівень мовленнєвої компетентності допоможе мені бути конкурентно спроможним фахівцем і отримувати вищу заробітну плату.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

5. Мені цікаві інноваційні інтерактивні методи навчання для формування високого рівня мовленнєвої компетентності.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

7. Високий рівень мовленнєвої компетентності дозволить мені ефективніше впливати на людей, швидше переконувати їх.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

8. Високий рівень мовленнєвої компетентності допоможе мені отримати визнання, зайняти гідне положення у суспільстві.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

9. Високий рівень мовленнєвої компетентності допоможе мені впливати на комунікативні процеси та спрямовувати їх у бажаному для мене напрямку.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

10. Формування високого рівня мовленнєвої компетентності є необхідною умовою мого особистісного та професійного самовдосконалення.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

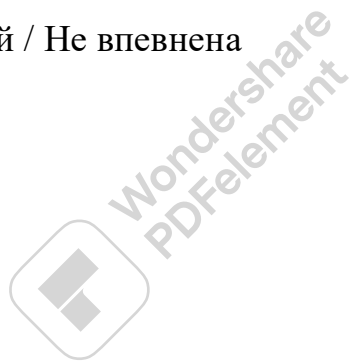
11. Формування високого рівня мовленнєвої компетентності є необхідною умовою цінності та вагомості мене як фахівця.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

11. Формування високого рівня мовленнєвої компетентності є необхідною умовою ефективного педагогічного спілкування.

Так  Ні  Не впевнений / Не впевнена

**Дякуємо за співучасть!**



**Додаток Б****Опитувальний листок Форверга на контактність**

Шановні студенти!

Будь ласка, оцініть прояв у вас описаної якості за шкалою від 1 (найнижчий бал) до 9 (найвищий бал)

1. Емпатія. Я бачу світ очима інших. Я розумію іншого і можу відчувати себе “в його шкірі”. Я розумію всі настрої, які йдуть від співрозмовника, і відповідаю на них.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

2. Тепло, повага. Я всіма різними засобами виявляю (хоча і не завжди обов’язково відчуваю), що я сприймаю іншого; я розумію те, що роблять інші, хоча не завжди і не в усьому згоден з ними. Я людина, яка активно підтримує інших.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

3. Відвертість, щирість. Я більш відвертий, ніж фальшивий, у своїй взаємодії з іншими. Я не ховаюсь за ролями і “фасадами”, інші знають, “на чому я стою”. Я залишаюся сам собою у спілкуванні з іншими.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

4. Конкретність. Не можу сказати, що я невизначений, коли говорю з іншими. Я не промовляю загальних фраз, не ходжу навколо, керуюся конкретним досвідом і поведінкою, коли говорю. Я намагаюся говорити ясно, чітко, точно. 1 2 3 4 5 6 7 8 9

5. Ініціативність. У взаєминах з іншими я скоріше дію, ніж реагую. Я вступаю в контакт, не чекаючи, коли вступлять у контакт зі мною. Я спонтанний. Я виявляю ініціативу завжди щодо людей.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

6. Безпосередність. Я дію відкрито і прямо у стосунках з людьми, що мене оточують, не роздумуючи про те, як буду виглядати.

1 2 3 4 5 6 7 8 9

**Дякуємо за участь!**

**Додаток В****Тест «Мовні бар'єри при спілкуванні» (В. Макліні)**

Для того щоб оцінити, наскільки актуальні для вас мовні бар'єри спілкування, наскільки ви вмієте “подати інформацію”, дайте відповідь на запитання, складені американським психологом В. Макліні.

Відповідайте “так” чи “ні”.

1. Коли ви щось розповідаєте, чи стежите ви уважно за тим, щоб слухачі правильно вас зрозуміли?
2. Чи підбираєте ви слова, відповідні рівню підготовки слухачів?
3. Чи обмірковуєте ви вказівки, перш ніж їх висловити?
4. Чи віддаєте ви розпорядження у досить короткій формі?
5. Якщо підлеглий не задає питань після того, як ви висловили нову думку, чи вважаєте ви, що він її зрозумів?
6. Чи чітко ви висловлюєтеся?
7. Чи пов'язуєте ви свої думки, перш ніж їх висловити, щоб не говорити незв'язно?
8. Чи заохочуєте ви запитання?
9. Чи припускаєте ви, що знаєте думки оточуючих, або задаєте запитання, щоб з'ясувати їх?
10. Чи розрізняєте ви факти і думки?
11. Чи підсилюєте ви конфронтацію, суперечачи аргументам співрозмовника?
12. Чи намагаєтесь ви досягти мети, щоб ваші партнери в усьому з вами погоджувалися?
13. Чи використовуєте ви професійний жаргон, незрозумілий слухачеві?
14. Чи говорите ви зрозуміло, точно, ввічливо?
15. Чи стежите ви за тим, яке враження справляють ваші слова на слухача, чи уважний він?
16. Чи робите ви навмисні паузи у своїй промові для того, щоб зібратися з думками, звернути увагу на слухачів?

**Дякуємо за участь!**