

Миколаївський державний університет імені В.О. Сухомлинського

На правах рукопису

ЗУБЕНКО ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 378.134+371.3+37.018.554

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ
КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Валерій Григорович Редько

кандидат педагогічних наук,

доцент

Зміст

Вступ	4
Розділ 1. Підготовка майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи як педагогічна проблема.....	12
1.1. Теоретичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи	12
1.2. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи як проблема у підготовці майбутнього вчителя	35
1.3. Сучасний стан професійної підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи	53
Висновки до розділу 1	71
Розділ 2. Моделювання організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи	74
2.1. Модель реалізації організаційно-педагогічних умов.....	74
2.2. Комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін.....	80
2.3. Інтегрування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з теорії і практики реалізації комунікативного підходу	87
2.4. Комунікативне спрямування педагогічної практики майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи.....	93
2.5. Організація іншомовного комунікативного середовища у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи	105

Висновки до розділу 2	126
Розділ 3. Експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов і моделі їх реалізації в навчальному процесі закладів освіти.....	129
3.1. Мета, завдання та методика проведення експериментальної роботи	129
3.2. Хід і аналіз результатів розвідувального експерименту.....	143
3.3. Хід і аналіз результатів формувального експерименту.....	156
Висновки до розділу 3	169
Висновки	171
Додатки	174
Список використаних джерел	232

Вступ

Світова інтеграція, об'єднання країн у єдиний Європейський Союз, створення спільного ринку, укрупнення та інтернаціоналізація промислових підприємств зумовили різке підвищення зацікавленості до вивчення іноземних мов як засобу комунікації. Навчання іноземної мови у початковій школі покликано закласти основи комунікативної компетенції майбутнього фахівця, що дозволить йому здійснювати спілкування іноземною мовою у професійній діяльності. Пріоритетна роль у цій роботі належить учителеві як основному суб'єкту навчального процесу. Щоб здійснити його якісну підготовку, необхідно чітко усвідомлювати ті завдання, що стоять перед сучасним учителем іноземної мови початкової школи, і співвіднести їх з умовами, в яких здійснюється процес його становлення.

Науковцями (І.Л. Бім, І.М. Верещагіна, О.О. Коломінова, В.М. Плахотник, В.Г. Редько, Г.В. Рогова, С.В. Роман) доведено, що засади для оволодіння іноземною мовою закладаються саме у початковій школі, де учні розпочинають оволодівати первинними знаннями, вміннями та навичками, які мають розвиватися й удосконалюватись в подальшій навчальній діяльності. Саме на початковому етапі важливого значення набувають методичні та дидактичні підходи до організації процесу навчання учнів іноземної мови, мотивація їхньої діяльності, зацікавленість у вивченні предмета.

Аспекти фахової підготовки українського педагога у відповідності до сучасних державних вимог окреслено в роботах І.А. Зязюна, Р.С. Гуревича, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехоти, Л.П. Пуховської, М.І. Сметанського, О.В. Сухомлинської, В.І Шахова. Опрацювання теоретико-методичних надбань останніх років у галузі підготовки вчителя початкових класів свідчить про значні зміни в поглядах як на структуру його професійно-педагогічної діяльності, так і на вимоги щодо особистості майбутнього вчителя (В.О. Вихрущ, С.М. Дубяга, А.М. Коломієць, Н.В. Котух, С.А. Литвиненко, О.О. Рудич, О.Я. Савченко, Г.С. Тарасенко, Л.О. Хомич, Л.Л. Хоружа, І.М. Шапошнікова, О.Л. Шквир та ін.).

Особливий інтерес для нашого дослідження становлять роботи тих авторів, які вивчають проблеми професійної підготовки вчителя початкової школи з правом викладання іноземної мови. Упродовж останніх років в Україні та за її межами з'явилися дослідження, в яких розкриваються різні аспекти цієї проблеми: формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи (О.Б. Бігич), професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови у початкових класах (Т.В. Бабенко, І.Н. Верещагіна, Г.В. Рогова, С.В. Роман), лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи (В.Г. Редько); особливості початкового етапу в навчанні іноземної мови (В.М. Плахотник), методи інтенсивного навчання іноземних мов (Н.К. Склярєнко) тощо. Методиці викладання іноземної мови у початковій школі присвячені праці І.Л. Бім, Л.В. Биркун, А.Ф. Гергель, І.А. Гладкої, Н.Ю. Дручків, О.О. Коломінової, А.В. Конишевої, Д.В. Ольшанського, О.А. Паршикової, в яких підкреслюється, що формування засад для оволодіння іноземною мовою на початковому етапі зумовлює успіхи в її вивченні в середній і старшій школі.

Міністерство освіти і науки України, враховуючи всезростаючий рівень міжнародної діяльності держави, вважає доцільним застосування комунікативного підходу до навчання іноземної мови як такого, що найповніше забезпечує рівень оволодіння нею як засобом міжкультурного спілкування, а перехід до його широкого застосування – поступовим процесом. У проекті Державного стандарту та в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти зазначено, що вся система шкільної іншомовної освіти має формувати в учнів уміння і навички іншомовного спілкування, що сприятиме інтеграції українського суспільства до світової спільноти. Це завдання можуть виконати лише професійно підготовлені вчителі, які навчалися у вищому навчальному закладі за новітніми освітніми технологіями і відповідно до сучасних тенденцій розвитку шкільної іншомовної освіти. Проте сучасній професійній підготовці такого вчителя певною мірою перешкоджають деякі суперечності між орієнтацією навчального процесу в початковій школі на розвиток іншомовної комунікативної компетенції учня та недостатністю адекватного комунікативно зорієнтованого навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Це свідчить про відсутність певних умов для ефективної реалізації визначених програмою цілей навчання іноземної мови учнів початкової школи.

Ураховуючи актуальність зазначеної проблеми, її недостатню теоретичну розробленість і практичне упровадження, об'єктивну потребу і соціальну значущість якісної професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови у початкових класах середньої загальноосвітньої школи, темою наукового дослідження обрано: “Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота виконана як напрям наукового дослідження комплексної теми “Освітні технології у школі” кафедри освітніх технологій Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського та входить до плану науково-дослідних робіт університету. Тему дослідження затверджено рішенням вченої ради Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського (протокол № 8 від 28.02.2005 року) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 6 від 11.06.2005 року).

Мета дослідження – визначити та теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, що забезпечують якісну професійну підготовку майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Гіпотеза полягає в тому, що підготовка майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи буде ефективною, якщо діяльність вищих навчальних закладів буде забезпечена такими організаційно-педагогічними умовами:

- комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін, що передбачає наповнення його теоретичними положеннями комунікативного підходу і практичним упровадженням у навчальний процес вищих навчальних закладів;

- інтегрування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з теорії та практики реалізації комунікативного підходу на основі системного

узагальнення теоретичного матеріалу і практичного досвіду засобами спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”;

- комунікативне спрямування педагогічної практики, що дасть можливість сформувати в них уміння проводити комунікативно орієнтовані уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності;

- створення іншомовного комунікативного середовища, що дозволить майбутньому вчителю здійснювати активну мовленнєву діяльність з іноземної мови не тільки у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, але й у позанавчальній діяльності.

Відповідно до об’єкта, предмета та мети визначено основні **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати сучасний стан розвитку проблеми підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи у психолого-педагогічній науці та практичній діяльності вищих навчальних закладів України.

2. З’ясувати сутність комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи відповідно до сучасних вимог педагогічної науки; визначити критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до його реалізації й обґрунтувати їхні характеристики.

3. Сформулювати й обґрунтувати організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до упровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи та розробити й експериментально перевірити модель їх реалізації.

4. Розробити спецкурс “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” та запропонувати методичні рекомендації з досліджуваної проблеми.

Об’єкт дослідження – підготовка майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Методологічну основу дослідження становлять: діяльнісний, особистісно орієнтований, культурологічний, рефлексивний, аксіологічний, індивідуальний, інтегративний, комунікативний, інформаційний підходи до підготовки майбутнього вчителя; положення про єдність мови і мислення, що розкриває соціальну та пізнавально-комунікативну функцію мови, сутність спілкування як однієї з форм соціальної активності людини; положення про активність суб'єкта у пізнавальній діяльності, про єдність свідомості та діяльності; розуміння процесу навчання як взаємопов'язаної та взаємозумовленої діяльності вчителя та учнів; психолого-педагогічні ідеї та нормативно-джерельна база щодо створення нової системи освіти і професійної підготовки майбутнього вчителя в Україні; концепція неперервної освіти.

Теоретичну основу дослідження становлять положення: психологічні теорії особистості та її розвитку під час навчальної діяльності (Г.О. Балл, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, О.О. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн); концепція особистісно орієнтованої педагогіки (І.Д. Бех, О.М. Пехота, В.В. Рибалка, В.В. Серіков, С.О. Сисоєва, І.С. Якиманська); комунікативно-діяльнісний підхід до навчання (І.О. Зимня, Ю.І. Пассов); основи професійної підготовки майбутнього вчителя (А.М. Алексюк, В.П. Безпалько, С.С. Вітвицька, Р.С. Гуревич, О.А. Дубасенюк, Н.В. Кузьміна, Н.Г. Ничкало, В.А. Семиченко, В.О. Сластьонін, О.В. Сухомлинська, В.І. Шахов,); теоретико-методичні засади фахової підготовки вчителя початкової школи (Н.М. Бібік, В.І. Бондар, В.О. Вихруц, О.Я. Савченко, Г.С. Тарасенко, Л.О. Хомич, Л.Л. Хоружа, І.М. Шапошнікова); інтенсифікація процесу підготовки майбутніх учителів іноземних мов (О.Л. Бердичевський, О.Б. Бігич, Г.О. Китайгородська, С.Ю. Ніколаєва, В.М. Плахотник, В.Г. Редько, Н.К. Скляренко).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань, перевірки гіпотези використовувалися загальнонаукові методи:

- *теоретичні*: системно-структурний (класифікація, систематизація, моделювання), аналіз, синтез, порівняння та узагальнення, праксиметричні

(вивчення та узагальнення досвіду роботи, аналіз документів) – дозволили визначити стан проблеми та теоретичні засади наукового дослідження;

- *емпіричні*: прогностичний (метод експертних оцінок, спостереження), соціологічний, педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи), опитування (бесіда, анкетування, інтерв'ю), вивчення позитивного педагогічного досвіду вищих навчальних закладів з підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи; статистичні методи обробки результатів експериментальної роботи (дисперсійний аналіз, критерій Стьюдента) довели ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов.

Експериментальна база дослідження: Миколаївський державний університет імені В.О. Сухомлинського, Херсонський державний університет, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, школи № 22, 38, 59 м. Миколаєва. У дослідженні взяло участь 516 респондентів, із них викладачів – 38, вчителів – 22, студентів – 456.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутнього вчителя до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи та розроблено модель їх реалізації;

- *визначено* критерії та рівні готовності майбутнього вчителя до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи;

- *уточнено* поняття “іншомовне комунікативне середовище”; *конкретизовано* сутність понять “комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, “комунікативно орієнтоване навчання” відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти;

- *подальшого розвитку* набули положення щодо особливостей фахової підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Практичне значення дослідження визначається тим, що запропонована модель організації процесу підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи дозволяє оптимізувати навчальну діяльність у вищому закладі освіти і сприяє активізації її комунікативного спрямування. Підготовлені та схвалені МОН України навчально-методичний посібник зі спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” та його інтерактивний мультимедійний електронний варіант дозволять теоретично та практично поглибити й урізноманітнити процес фахової підготовки майбутнього вчителя до упровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів. Розроблені на основі висновків рекомендації щодо вдосконалення навчальних програм дисциплін професійно орієнтованої підготовки вчителя іноземної мови початкових класів дозволять раціоналізувати навчальний процес, у тому числі педагогічну практику та урізноманітнити організаційні форми позааудиторної діяльності.

Наукові положення та результати дослідження **упроваджені** в педагогічному процесі Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського (довідка № 01/222 від 28.02.2008 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1256/01 від 14.11.2008 р.), Херсонського державного університету (довідка № 07-12/456 від 14.03.2008 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка № 550 від 19.11.2008 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю проблеми; адекватністю логіки дослідження його меті, предмету, об’єкту і завданням; позитивними результатами дослідно-експериментальної роботи, застосуванням всебічного кількісного і якісного аналізу досліджуваних даних, упровадженням результатів дослідження в практику роботи вищого навчального закладу.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом виступів із доповідями, науковими повідомленнями на *Міжнародних науково-практичних конференціях*: “Технології педагогічної освіти: теорія, досвід, перспективи розвитку в умовах Болонського процесу” (м. Миколаїв, 2006 р.); “Розвиток міжнародного

співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу” (Ялта, 5-6 березня 2008 року); “V Міжнародна науково-практична конференція, присвячена Європейському Дню мов” (м. Луганськ, 25-26 вересня 2008 року); “Педагогічна освіта в контексті євроінтеграційних процесів” (м. Миколаїв, 17 квітня 2008 р.) і *Всеукраїнських науково-практичних конференцій*: „Актуальні проблеми теорії та практики навчання іноземних мов та літератури” (м. Херсон, 2002 р.); “Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість” (м. Київ, 2005 р.); “Зміст і технології шкільної освіти” (м. Київ, 2006 р.); “Формування професійної компетенції майбутніх учителів початкових класів” (м. Херсон, 2007 р.); на засіданнях кафедри освітніх технологій МДУ імені В.О. Сухомлинського.

Публікації. За результатами наукового дослідження опубліковано 17 одноосібних наукових праць, з них 9 статей – у наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, навчально-методичний посібник “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, рекомендований МОН України для студентів вищих навчальних закладів, та його інтерактивний мультимедійний електронний варіант, розміщений у мережі Інтернет за адресою <http://dlearning.in.ua/ku/uch1/>.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації – 254 сторінки. Основний текст викладено на 173 сторінках. Робота містить 15 таблиць на 17 сторінках, 6 рисунків на 6 сторінках, 29 додатків на 58 сторінках. Список використаних джерел налічує 244 найменування.

РОЗДІЛ І

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Теоретичні засади професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи

В умовах зростаючого інтересу до вивчення іноземної мови дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку гостро стоїть проблема підготовки фахівця в цій галузі. Підготовка майбутнього вчителя до навчання молодших школярів іноземної мови включає: знання предмета, що викладається, споріднених дисциплін, володіння методологією предмета, знання вікових психологічних особливостей молодшого школяра, знання сучасних психологічних методів розвитку творчих здібностей дітей.

Маючи за мету своєї діяльності становлення і перетворення особистості учня, педагог покликаний управляти процесом його інтелектуального, емоційного і фізичного розвитку та формування духовного світу. О.Я. Савченко наголошує на необхідності формування майбутнього спеціаліста як особистості, яка здатна до самонавчання упродовж життя, до прийняття рішень в інтересах дитини [171]. Дослідниця переконливо доводить, що у формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів необхідно згармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні та методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їх професійне спрямування, створити умови для персоніфікованої педагогічної освіти. Вона стверджує, що у вищому навчальному закладі майбутній учитель має оволодіти достатнім обсягом практичних умінь, серед яких чи не найважливішими є діагностичні, комунікативні й дидактико-аналітичні.

Ю.І Завалевський наголошує, що одне з центральних завдань, що стоїть перед сучасним учителем початкової школи, – навчити дитину мислити, правильно розмірковувати, самостійно “відкривати” нові знання [79]. У нього має бути грамотне мовлення, розвинуті організаторські вміння, професійно значущі якості: динамізм, емоційна стійкість тощо.

Ш.О. Амонашвілі привертає увагу до того, що цінності, знання, морально-етичні норми не доходять до дітей у стерилізованому вигляді, а несуть у собі особисті риси вчителя, його оцінки, ставлення, світогляд [7]. “Гуманний педагог, прилучаючи дітей до знань, одночасно передає їм свій характер, постає перед ними як зразок людяності”, – стверджує О.Я. Савченко [172, с. 3]. Педагогічний досвід ілюструє, що саме від того, як складаються взаємини школяра-початківця з першим учителем, чи зустрине дитина підтримку, довіру, зацікавленість педагога у своїх успіхах, залежить її успішність і самопочуття в колективі однолітків. Психологи доводять, що для учнів початкової школи надзвичайно велику цінність мають позитивні почуття вчителя: любов і повага до людей, доброта, сердечність, милосердя, здатність розуміти та сприймати негаразди [152; 167]. Саме це повинен пам’ятати майбутній учитель, який готується навчати іноземної мови учнів загальноосвітньої школи I ступеню.

Щоб бути на рівні сучасних вимог, учитель іноземної мови початкової школи повинен мати теоретичні знання, володіти системою професійних навичок і вмінь, які забезпечать успішне здійснення його основних педагогічних функцій. Педагог повинен постійно удосконалювати свою професійну майстерність, самостійно здійснюючи пошук, опановуючи науково-педагогічну й лінгвістичну інформацію і застосовуючи її в своїй діяльності. Вчитель іноземної мови початкової школи, повинен бути обізнаним з останніми досягненнями в галузі літератури, лінгвістики, методики, збагачувати практичні навички й уміння [19].

Програма підготовки педагогічних кадрів із знаннями іноземної мови для початкової школи почала реалізовуватися з другої половини 80-х років XX сторіччя. Початок цього етапу знаменувався Міжнародною нарадою експертів ЮНЕСКО-МАПРЯЛ (Москва, 1985), яка була присвячена психолого-педагогічним аспектам

навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку в дусі взаєморозуміння між народами. Спеціальність, у межах якої передбачалась професійна підготовка вчителя іноземної мови початкової школи, називається “Мова і література”. На факультетах початкового навчання університетів, педагогічних інститутів і училищ з 1995 року поступово були введені спеціальності “вчитель іноземної мови у початкових класах” і “вчитель початкових класів з правом викладання іноземної мови” [69].

Проблема навчання іноземної мови учнів початкової школи завжди була і залишається актуальною. Різні її аспекти досліджувалися Н.П. Басай О.Б. Бігич, І.Л. Бім, Н.Д. Гальською, С.В. Гапоною, А.Ф. Гергель, І.А. Гладкою, Г.О. Китайгородською, О.О. Коломіною, А.В. Конишевою, С.Ю. Ніколаєвою, Д.В. Ольшанським, Ю.І. Пассовим, В.М. Плахотником, Т.К. Полонською, В.Г. Редьком, Г.В. Роговою, С.В. Роман, Н.К. Склярєнко та ін.

Проблему підготовки студентів факультетів іноземної філології, дошкільного виховання та початкового навчання до викладання іноземної мови у початкових класах і дошкільних навчальних закладах досліджували О.Б. Бігич, С.В. Будаєв, І.Н. Верещагіна, Г.І. Вороніна, Н.Д. Гальською, З.Н. Нікітенко, Г.В. Рогова, Т.М. Шкваріна та ін.

Так, О.Б. Бігич досліджувала систему методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, процес формування його білінгвальної методичної компетенції [27].

Т.М. Шкваріна вивчала проблеми підготовки студентів педагогічних училищ до навчання дошкільників англійської мови [207].

І.Н. Верещагіна і Г.В. Рогова виокремили напрями, за якими студенти повинні засвоїти базові знання і вміння: про людину і суспільство; про виховання людини; про іноземну мову і методику її навчання; про творчу діяльність і наукове дослідження; узагальнення передового досвіду [166; 36].

Г.І. Вороніна досліджувала професійно-педагогічне спрямування особистості вчителя іноземної мови у початкових класах і визначила критерії готовності студентів до професійно-педагогічної діяльності [45]. З-поміж них: позитивно стійке ставлення до професії вчителя; самооцінка готовності до

навчально-виховної роботи з іноземної мови з учнями молодшого шкільного віку; здібність до організації іншомовного мовленнєвого спілкування з молодшими школярами; вміння враховувати психологічні та індивідуальні особливості молодших школярів; створювати на уроках іноземної мови атмосферу довір'я, взаємодопомоги, взаємоповаги тощо; володіння інформацією про здібності та нахили кожного учня та врахування цього у доборі системи вправ і завдань; уміння критично аналізувати навчальний іншомовний матеріал та розвивати критичне мислення молодших школярів на основі порівняльного зіставлення фактів і подій у своїй країні та країні, мова якої вивчається; вміння керувати іншомовною комунікативною поведінкою учнів; здатність об'єктивно оцінювати і заохочувати відповіді та навчальну роботу учнів молодшого шкільного віку [36].

В аспекті підготовки майбутніх учителів до навчання молодших школярів комунікації іноземною мовою особливий інтерес викликають дослідження М.З. Біболетової, І.Л. Бім, Н.Д. Гальскової, В.Д. Ольшанського, С.В. Роман, Т.Л. Сірик, Н.К. Складенко, оскільки навчання комунікації є також метою комунікативного підходу до навчання, який ми досліджуємо [23; 51; 141; 168; 179; 180] .

Аналіз науково-методичних джерел і практики іншомовної освіти у початковій школі й вищому навчальному закладі засвідчує, що на сьогодні ще й досі існують протиріччя між сучасними вимогами до іншомовної освіти молодших школярів та характером і змістом професійної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи [27], з одного боку, та чинною системою професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах, з іншого. У той же час, проведений аналіз дозволяє стверджувати, що зміст, форми і методи організації навчального процесу у вищому навчальному закладі не завжди розглядались як засіб підготовки вчителя до розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра. Необхідність такого підходу підтверджується Концепцією педагогічної освіти [98], в якій конкретизовано мету професійної підготовки як “формування вчителя, який здатний розвивати особистість дитини, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток і готового працювати творчо в закладах освіти різного типу”.

Зміни у підходах до навчання іноземної мови молодших школярів вимагають перегляду системи професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи з урахуванням як вітчизняного і зарубіжного досвіду організації професійно орієнтованої освіти майбутніх учителів та іншомовної освіти учнів початкових класів, так і сучасних світових тенденцій розвитку іншомовної освіти.

Підсумовуючи вищесказане розглядатимемо професійну підготовку вчителя іноземної мови початкової школи як об'єктивно існуючий процес навчання (викладання і учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загальнопедагогічних і методичних знань про процес навчання іноземної мови і розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, вироблення відповідних умінь і навичок студента в ході педагогічної практики; формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації; досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуровідповідності професійних знань, умінь і навичок [142].

З'ясуємо мету, завдання, функції, зміст, і форми організації сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Об'єктивно все це зумовлюється потребами держави на певному етапі її соціально-економічного розвитку.

Напрями державної політики у сфері освіти, що конкретизують тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів, визначено Конституцією України (1993 р.), Законами України “Про освіту” (1991 р.), “Про загальну середню освіту” (2002 р.), “Про вищу освіту” (2002 р.), Державною національною програмою “Освіта. Україна XXI століття” (1994 р.), державною програмою “Вчитель” (1997 р., 2002 р.), Концепцією педагогічної освіти (1998 р.), відповідними актами Президента України та Кабінету Міністрів України. Досягнуті результати розвитку національної системи освіти за роки незалежності України проаналізовано на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти (2001 р.), а її подальшу стратегію окреслено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2001 р.). Державні документи

наголошують на принципах відповідності професійної підготовки вчителя потребам особи і суспільства, її фундаменталізації, демократизму, гуманістичної спрямованості, безперервності, варіативності та інноваційності [142].

Державна програма “Вчитель”, що спрямована на розв’язання проблем, пов’язаних із професійною підготовкою вчителя, звертає увагу на “необхідність ліквідування розриву між змістом педагогічної освіти і досягненнями педагогічної науки та практики, здійснення наукового супроводження інноваційних технологій” [69].

Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті закріпила положення про те, що підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики [123].

Подальші соціально-економічні й політичні зміни в суспільстві, зміцнення державності України, входження її в цивілізоване світове співтовариство поставили на порядок денний структурну реформу національної системи вищої педагогічної освіти, спрямовану на забезпечення мобільності, працевлаштування та конкурентноспроможності фахівців-педагогів [142]. Однією із передумов входження України до єдиної Європейської зони вищої педагогічної освіти є реалізація ідей Болонської декларації 1999 року та інших документів Болонського процесу [30].

На думку Ю.І. Пасова, метою професійної освіти вчителя іноземної мови є формування людини як особистості: розвиток її духовних сил, здібностей, піднесення потреб, виховання морально відповідальною і соціально пристосованою [116].

О.Б. Бігич вважає, що метою професійної освіти вчителя іноземної мови початкової школи є формування у студентів відповідної професійної компетенції (до складу якої вчені відносять мовну, мовленнєву, комунікативну, методичну, технологічну, управлінську та інші компетенції), а завдання полягає у формуванні професійної культури, яку в сукупності з методичною культурою складають

соматична, соціальна, духовна, філологічна, іншомовна, психологічна й педагогічна культури [27].

Завданнями професійної підготовки майбутнього вчителя, на думку Г.Б. Скока, повинні бути орієнтація на розвиток і саморозвиток особистості учня; на навчання, в основі якого – критичне усвідомлення конкретних знань, ситуацій; на вирішення конкретних проблем, що стоять перед учнем, людиною, суспільством; на постановку, формулювання учнем власної мети, вибір способів її досягнення та ін [181].

Всі розглянуті джерела вказують на необхідність переосмислення вітчизняного та світового досвіду професійної підготовки майбутнього вчителя і розгляду її з позиції гуманізації процесу навчання, що припускає зміну пріоритетів: особливих цілей (актуалізація і розвиток особистісних і суб'єктних функцій індивіда), змісту, у якому освітній стандарт органічно поєднується з особистісним досвідом того, кого навчають, технологій, що забезпечують розвиток особистісних функцій і особистісний рівень самореалізації індивіда [142]. Стосовно теми нашого дослідження це означає, що завданнями підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи є розвиток особистості молодшого школяра та його іншомовної комунікативної компетенції.

Щодо визначення функцій професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі переконливою є точка зору А.А. Булди [37], яку поділяємо і ми. Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи виконує такі функції: теоретичну, що реалізують психолого-педагогічні дисципліни, “Методика викладання іноземної мови у початковій школі“, лінгвістичні дисципліни, спецкурси, спецсемінари; дослідницьку, що складається з участі в роботі дослідницьких лабораторій, науково-методичних семінарів, виконанні рефератів, курсових і дипломних робіт, доповідей в гуртках; практичну, яка передбачає проходження педагогічної практики (ознайомлювальної, навчальної, виробничої), практичну роботу в літньому оздоровчому таборі для дітей, участь в роботі педагогічного загону (волонтерів).

Ми погоджуємося з думкою науковців (О.М. Пехота, Г.М. Старева), що основною функцією професійної підготовки майбутнього вчителя взагалі та вчителя іноземної мови початкової школи зокрема є практична, яка забезпечує підготовку студента до здійснення різноманітних видів професійної діяльності і має на меті: поглиблення теоретичних знань з методики викладання іноземної мови в початковій школі під час практичного навчання; вироблення у майбутніх педагогів умінь і навичок практичної діяльності в навчально-виховних закладах, перший позитивний досвід [142].

Проте науковці зазначають, що нехтування теоретичною функцією професійної підготовки приводить до яскраво вираженого функціоналізму в навчальній діяльності вищого навчального закладу [142]. Він виявляється у відсутності узгодженості викладання дидактики, теорії виховання і методики викладання предмету, а також, спецсемінарів і спецкурсів. У результаті, студенти не отримують необхідної підготовки до реалізації цілісного педагогічного процесу (В.А. Сластьонін) [134]. А відтак, особливої актуальності, на думку автора, набуває пошук сукупності умов, урахування яких у процесі професійної підготовки може привести до розвитку в майбутнього вчителя системного бачення педагогічного процесу як цілісного явища і готовності до його реалізації.

Однією з найважливіших проблем вищої педагогічної школи, на думку Я.Я. Болюбаша, є відбір змісту професійної підготовки, що визначений сучасними нормативними документами (освітньо-професійною програмою, структурно логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого навчального закладу) і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також у процесі проведення навчальних занять та інших видів навчальної діяльності [31]. Отже, цей зміст регламентується нормативними документами держави, а тому всебічно залежить від її потреб у певного рівня підготовленості фахівців.

В українському педагогічному словнику “зміст освіти” трактується як “система наукових знань (про природу, суспільство, людське мислення),

практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими необхідно оволодіти в процесі навчання та наголошується на обов'язковому спрямуванні змісту освіти на досягнення її мети” [59, с.137].

На думку В.В. Краєвського, склад змісту освіти, окрім традиційних складників – знань, навичок і вмінь, – повинен включати й такі, в яких, згідно з особистісно орієнтованою освітою, відображено досвід творчої діяльності та особистісне ставлення до загальнолюдських цінностей [104]. Вимогами до змісту освіти він вважає такі: 1) відповідність цілям, 2) науковість, 3) встановлення й урахування внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, 4) урахування єдності змістового і процесуального аспектів освіти, 5) доступність змісту освіти для його засвоєння, 6) інтеграція, 7) гуманізація, 8) відкритість і принципова незавершеність, 9) формування алгоритмів професійної діяльності.

У процесі укладання змісту професійної освіти науковці, зокрема В.В. Краєвський, С.Я. Харченко, Н.В. Язикова, виходять із того, що професійний розвиток майбутнього фахівця визначається оволодінням ним соціальним досвідом людства, тобто накопиченою ним професійною культурою. Відповідно, зміст професійної освіти є соціально й особистісно детермінованим та науково зафіксованим уявленням про професійну культуру, яка підлягає засвоєнню. Саме соціальний досвід людства, тобто накопичена ним культура, виступає першоджерелом змісту освіти. Зміст професійної освіти є моделлю професійної культури, а кожний з етапів побудови такої моделі корелює з певним рівнем змісту професійної освіти [27; 104; 200; 211].

Ми погоджуємося з думкою Ю.І. Пассова про те, що змістом професійної освіти майбутнього вчителя іноземної мови повинна також стати іншомовна культура, яка включає такі процеси: 1) пізнання культури країни, мова якої вивчається, в діалозі з рідною культурою; 2) розвиток здібностей здійснювати мовленнєву діяльність, спілкування, навчальну діяльність; 3) виховання патріотизму, інтернаціоналізму, етичної та естетичної культури; 4) учіння – оволодіння вміннями говоріння, читання, аудіювання, письма як засобами

спілкування. А головною функцією іншомовної культури повинні стати не стільки пізнання і розуміння іншої культури, скільки духовне удосконалення студентів на основі нової культури в її діалозі з рідною [116]. Такий підхід розширює межі програми з професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи і дозволяє зорієнтувати його навчання, окрім професійної діяльності, ще й на культурологічний аспект процесу оволодіння іноземною мовою як важливим засобом міжкультурного спілкування.

Система знань професійно-педагогічного циклу дисциплін є значно ширшою, ніж їх комплекс, який визначений нормативними курсами педагогіки вищої школи [142]. До програми підготовки вчителя входять лише ті головні положення педагогічної та психологічної наук, теорії та методики навчання, засвоєння яких дозволяє студентам будувати систему наукової інформації [10]. У зв'язку з цим виникає необхідність забезпечення єдності та цілісності змісту цих дисциплін (Є.С. Барбіна), що можливе за умови їх інтеграції [15]. Аналізуючи сказане, можна стверджувати, що професійна підготовка вчителя іноземної мови початкової ланки освіти передбачає інтеграцію всіх видів професійної підготовки, конкретизованих навколо визначеної державою спеціалізації “вчитель іноземної мови у початкових класах”.

Реалізація змісту освіти, зокрема змісту її навчального аспекту, здійснюється в різновидах організаційних форм навчання, які покликані впорядкувати навчальний процес у різних типах навчальних закладів. Якщо принципи визначають, чому саме так потрібно навчати, методи пояснюють суть навчальної взаємодії, то організаційні форми, поєднуючи цілі, зміст і методи, визначають організацію навчання в реальних умовах [27]. Відповідно до цього, на думку вчених (С.У. Гончаренко, М.М. Фіцула), організаційна форма навчання як дидактична категорія означає зовнішній вигляд організації навчального процесу, який пов'язаний з кількістю тих, хто навчається, місцем і часом їхнього навчання та порядком його здійснення [27; 60; 198]. Як один із складників педагогічної системи організаційні форми навчання є видами

навчальних занять, які різняться дидактичними цілями, складом студентів, місцем проведення, тривалістю, змістом діяльності викладача та студентів [156].

Науковці (В.М.Галузинський, М.Б.Євтух) по-різному класифікують організаційні форми навчання вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації: лекції, семінарські заняття, семінар-практикум та консультація [50; 77]. Російські науковці крім згаданих виділяють і дають загальну характеристику таким основним організаційним формам навчання у вищій школі, як навчальна екскурсія, навчальна конференція, лабораторне й практичне заняття, курсове й дипломне проектування, самостійні позааудиторні заняття і виробнича практика [156].

У структурі навчального процесу у вищому навчальному закладі вченими виділено три групи організаційних форм навчання: 1) форми, спрямовані переважно на теоретичну підготовку студентів; 2) форми, спрямовані переважно на практичну підготовку студентів; 3) форми, спрямовані переважно на контроль знань, навичок і вмінь студентів [27; 42; 134; 156]. Вибір організаційних форм навчання диктується особливостями навчального предмету, змістом навчального матеріалу, особливостями навчальної групи тощо. Кожна з організаційних форм навчання у вищому навчальному закладі має певні особливості. До форм, спрямованих переважно на теоретичну підготовку, віднесено лекцію, семінар, навчальну екскурсію, навчальну конференцію, консультацію; до форм, спрямованих переважно на практичну підготовку, – лабораторні й практичні заняття; до форм, спрямованих переважно на контроль знань, навичок і вмінь студентів – курсове й дипломне проектування та виробнича (навчальна) практика. Проміжне місце займають самостійні позааудиторні заняття [27].

Проте сучасність вимагає такої організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, яка робить можливим природний перехід студента від сьогоденної навчальної діяльності до майбутньої професійної із відповідною трансформацією предмета, мотивів, цілей, засобів, способів і результатів діяльності. Застосування в навчальному процесі активних форм, методів і прийомів навчання пов'язаних із загальним напрямом перебудови сучасної вищої освіти, зокрема її тенденцію переходу від переважно інформативних форм,

методів і прийомів навчання до активних, акцентування не інформаційної діяльності викладача, а пізнавальної діяльності студента за умови найтіснішого зв'язку освіти і професійної практики [27]. Такими формами навчання, на думку вчених, є інтерактивні лекції, проблемні лекції, лекція-провокація, лекція-діалог, семінар-диспут, семінар-бесіда, змішаний семінар, ділові та рольові ігри, тренінги [59; 156]. Одним із ефективних засобів становлення особистості вчителя іноземної мови початкової школи, на нашу думку, є педагогічний тренінг як альтернатива традиційним формам і методам навчання. Розглянемо його структуру детальніше.

Термін “тренінг” походить від англійського “to train” – навчати, тренувати. Тренінг є вид навчання, тренування, а також спеціальний тренувальний режим, вправи для вдосконалення навички, майстерності [38]. Л.Й. Волкова вважає, що у процесі тренінгу людина пізнає себе та навколишній світ; змінює своє “Я” через спілкування; спілкується в дружній атмосфері та неформальній обстановці; ефективно засвоює знання; формує вміння та навички. На думку вченої педагогічний тренінг – це форма організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, за якої студенти набувають психологічні знання, вміння, навички спілкування в проблемних, конфліктних ситуаціях. Отримані в ході тренінгу нові відомості про себе й інших людей спонукають студента по іншому усвідомити власну самооцінку особи й оцінку оточуючих [43]. Нам імпонує думка П.І. Підкасистого, що тренінг є сукупністю групових методів формування вмінь і навичок самопізнання, спілкування і взаємодії людей в групі [143]. Тренінг застосовується як в цілях формування і вдосконалення загальної комунікативної готовності особи, так і для вироблення специфічних комунікативних навичок у представників тих професій, які припускають інтенсивний контакт з іншими людьми (викладачі, керівники, тренери і т.д.) [43].

Розвиток навичок і вмінь спілкування – основна мета тренінгових занять у малих і великих групах. Студентам властиве прагнення до неформального спілкування, наповненого особистим змістом. Таке спілкування не завжди вдається – дуже багато залежить від бажання зрозуміти партнера,

сконцентруватися на ньому, а також від техніки спілкування (засобів установлення контакту, комунікативних умінь). Неформальне спілкування може стати з боку студента довірливим, якщо він відчуває зацікавленість викладача.

Серед принципів педагогічного тренінгу вчені виділяють такі. Принцип неоцінювання дій та особистості учасників, запобігання яких-небудь оцінювальних суджень ведучого та учасників один до одного. Принцип активності учасників заключається в залученні суб'єктів педагогічного тренінгу в програванні ситуацій, виконанні вправ, структуруванні спостережень. Цей принцип базується на дослідженнях психологів, які твердять, що ми запам'ятовуємо 10% того, що читаємо, 20% того, що чуємо, 30% того, що бачимо, 50% того, що ми бачимо та чуємо, 70% того, що ми говоримо, 90% того, що ми говоримо та робимо. Принцип усвідомлення поведінки заключається в перенесенні імпульсивних вчинків учасників тренінгу на поле усвідомленого за допомогою механізму зворотного зв'язку, який отримують учасники від інших членів групи. Головним, на нашу думку, є принцип партнерського спілкування, який заключається в міжособистісному спілкуванні учасників з урахуванням їхніх інтересів.

Педагогічний тренінг є складною формою роботи як для викладача, так і для студентів. Складність полягає не тільки в організації підготовки і проведенні тренінгу, а й в оцінці роботи її учасників. Саме тому дуже важливе значення має методика проведення оцінювання тренінгу.

Невід'ємною складовою процесу підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової ланки освіти до роботи в школі є педагогічна практика. Її цілями О.Б. Бігич вважає:

- формування у студентів умінь здійснювати всі аспекти (навчальний, пізнавальний, виховний, розвиваючий) іншомовної освіти молодших школярів у класній і позакласній роботі;
- формування у студентів умінь здійснювати наукове дослідження з різних аспектів іншомовної освіти у початковій школі;

- поглиблення професійних знань та удосконалення професійних навичок студентів щодо здійснення іншомовної освіти молодших школярів на уроках та позакласних заходах;
- формування в студентів потреби у постійній самоосвіті [27] .

Отже, ефективність процесу підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи залежить від уміння навчального закладу творчо організувати інтерактивну взаємодію викладачів і студентів у навчальному процесі та забезпечувати повноцінну теоретичну і практичну підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності.

Відомо, що процес формування фахівця є тривалим і складається з різноманітних видів діяльності. Проте провідне місце в цьому процесі вчені віддають формуванню в студента, мабутьного вчителя, готовності до професійної діяльності [27; 92; 140; 161; 177; 195]. Спільним в цих дослідженнях є трактування її як особистісного утворення, що забезпечує внутрішні умови для успішного виконання професійної діяльності. Компонентами готовності до педагогічної діяльності прийнято розглядати установку, мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички і вміння їх практичного використання [27].

Важливими механізмами формування готовності, на думку В.Г. Редька, є відповідні знання, вміння і навички, які у процесі навчання повинні забезпечувати і регулювати оптимальну взаємодію студента з майбутньою професією. Ми погоджуємося з його думкою про те, що “сучасний учитель іноземної мови початкової школи повинен володіти професійними знаннями:

- основних положень загальнодержавної політики у галузі шкільної освіти, у тому числі з навчання іноземних мов;
- системи мови та основних лінгвістичних і лінгводидактичних категорій, механізмів мовлення, а також історії, культури, сучасних проблем країни, мова якої вивчається, – усім тим, що охоплює поняття комунікативна компетенція, основними компонентами якої є а) мовна (лінгвістична), б) мовленнєва та в) соціокультурна компетенції;

- основних закономірностей процесу навчання іноземної мови, а також змісту і особливостей усіх компонентів цього процесу: цілей, методів, засобів тощо;
- психологічних особливостей школяра, сфер його інтересів і схильностей, закономірностей оволодіння іноземною мовою в умовах сучасної школи, у тому числі різноманітних умов, які існують на сьогодні;
- змісту програми з навчання іноземних мов та інших директивних документів;
- основних положень дидактико-методичної концепції, на якій сконструйований зміст підручника, що використовується у практиці власної педагогічної діяльності;
- основних вимог, що визначає суспільство до особистості сучасного вчителя, у тому числі рівня його професійної майстерності” [162, с.101].

Професійно важливими вміннями вчителя іноземної мови початкової школи, на думку В.Г. Редька, є вміння педагогічно, психологічно і методично доцільно організовувати свою професійну діяльність, спрямовану на навчання учнів міжкультурного спілкування іноземною мовою. Ці вміння науковець диференціює на чотири групи:

- вміння пізнавати особливості особистості учня, враховувати їх у процесі навчання і співвідносити з умовами, в яких відбувається оволодіння іноземною мовою;
- вміння моделювати професійно-комунікативні навчально-розвивальні ситуації з іноземної мови з урахуванням віку і психічних особливостей молодших школярів, що передбачає здатність учителя раціонально використовувати на уроці не тільки підручник як основний засіб навчання, але й інші засоби, які сприяють ефективній організації навчального спілкування, активно впроваджувати творчі, інтерактивні форми діяльності, що активізують процес навчання;
- вміння виконувати обсяг запланованої діяльності, вести професійно-орієнтовані спілкування у формі монологу, діалогу, полілогу (з викладачем, колегами, дітьми); проводити комунікативно орієнтовані уроки іноземної мови;
- вміння критично оцінювати й аналізувати результати власної педагогічної діяльності, корегувати її, робити відповідні висновки та знаходити шляхи і способи її удосконалення [162].

Отже, розглядатимемо готовність майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до професійної діяльності як результат його відповідної підготовки у вищому навчальному закладі.

На сучасному етапі відбуваються зміни в змісті професійної підготовки педагога, викликані різними підходами до неї. Науковцями виділено низку методологічних підходів до розвитку системи освіти: особистісний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивний, культурологічний, аксіологічний, інформаційний, інтегративний, індивідуальний та ін [27; 50; 120; 165; 176, 100]. Проаналізуємо основні з них.

Особистісний підхід вимагає визнання особистості як продукту соціально-історичного розвитку, носія культури, її унікальності, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу [100]. Він ґрунтується на сукупності концептуальних уявлень про педагогічну діяльність, її цільові установки, методико-психодіагностичні та психолого-технологічні засоби, які забезпечують більш глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості дитини і на цій основі – її гармонійний розвиток в умовах чинної системи освіти (В.В. Рибалка, В.А. Семиченко) [165; 176]. Застосування особистісного підходу в нашому дослідженні передбачає орієнтацію в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи на особистість як на мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності й продуктивності підготовки.

Діяльнісний підхід, орієнтований на цілісне уявлення про педагогічну діяльність, її функції, навчальні завдання, стосунки і способи спілкування. Діяльність, на думку Гавриш І.В., обумовлює формування в людини всіх психічних процесів і свідомості, а вони, в свою чергу, виявляючись регуляторами діяльності, є умовою її подальшого вдосконалення [48]. Вчена Л.М. Мітіна стверджує, що цей підхід є головним у формуванні змісту і структури професійної підготовки майбутнього вчителя [120]. Змістом такої підготовки, на думку вчених, є оволодіння студентами системою професійних педагогічних знань, умінь і навичок виконання різноманітних функцій, видів педагогічної діяльності (проектувальної, конструкторської, гностичної, комунікативної, організаційно-

управлінської та ін.) [120; 142]. Діяльнісний підхід враховано нами в аналізі напрямів і форм підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи.

Комунікативний підхід пріоритетними вважає діяльнісний аспект мови та інтеграцію різноманітних аспектів, пов'язаних із процесом спілкування, оскільки саме цей підхід забезпечує реалізацію однієї з найважливіших функцій мови – бути знаряддям мислення і спілкування [108]. Згідно з позицією таких вчених як Л.П. Дарійчук, І.О. Зимня, Й.І. Пассов, О.П. Петрашук та інших, комунікативний підхід до навчання іноземної мови означає, що процес формування умінь і навичок іншомовного спілкування організується як модель реального процесу комунікації та має зберігати всі його суттєві риси – вмотивованість мовлення, ситуативність, зверненість, наявність адресата мовлення й мовленнєвого завдання для організації кожного акту спілкування [66; 82; 131, 139].

Рефлексивний підхід ґрунтується на дослідженні й аналізі студентом власної практичної діяльності (рефлексії). Реалізуючи освітній процес, студент водночас постійно, безперервно й усебічно його досліджує (здійснює рефлексію), що є одним із способів пізнання освітнього процесу [27]. При цьому ще одним способом розвитку студентом набутих знань є рефлексія практичної професійної діяльності інших суб'єктів освітнього процесу (викладачів, учителів, студентів). Отримані таким чином знання студенти використовують, з одного боку, для розуміння й осмислення освітнього процесу, з іншого, – для формування й подальшого розвитку особливого критичного мислення, що бере участь в процесі рефлексії та підіймає її на вищий рівень. Саме критичне мислення як складник та водночас об'єкт рефлексії забезпечує систематичне дослідження й аналіз студентом як власної практичної професійної діяльності, так і досвіду практичної професійної діяльності інших суб'єктів освітнього процесу [27]. Рефлексивний підхід використано нами у процесі визначення компонентів готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу.

На сьогодні культурологічний підхід є однією зі світових тенденцій розвитку іншомовної освіти, згідно з яким людина розвивається шляхом освоєння нею культури як системи цінностей, одночасно стає творцем нових елементів культури [48; 190]. На думку О.Б. Бігич, культура як особливий спосіб людської діяльності задає соціально-гуманістичну програму і визначає спрямування певного виду діяльності, її ціннісних типологічних особливостей і результатів [27]. Культурологічний підхід покладено нами в основу визначення змісту підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу.

Аксіологічний (ціннісний) підхід ставить стрижнем сучасної підготовки вчителя орієнтацію його на формування в учня комплексу життєво необхідних цінностей. Науковці О.М. Пехота, А.М. Старєва запевнюють, що знання, які не перетворилися зусиллями педагога в цінності і не засвоєні учнем як власні, легко забуваються і ніколи не перетворюються в сенсоутворюючу основу нових знань [142]. Вони вважають, що врахування у професійній підготовці вчителя освітніх цінностей з позиції самоцінностей особистості педагога й учня та здійснення аксіологічного підходу до освіти робить його мотивованим щодо цілей розвитку особистості, її ціннісної самоідентифікації та самореалізації.

Когнітивний підхід основну увагу приділяє питанням, пов'язаним із пізнанням – як розвиваються запаси знань та як той, хто навчається (у нашому випадку студент), сам приходить до сприймання себе як суб'єкта освіти, який запам'ятовує й розв'язує певні завдання. Така орієнтація на пізнання уможлиблює розуміння природи знань: як вони отримуються й систематизуються студентом; як вони викликаються з пам'яті, актуалізуються, змінюються, застосовуються й аналізуються; як студент розуміє, оцінює й контролює дії, включені в пізнання [27].

Інформаційний підхід, на думку вченої І.І. Костікової, визначає, що інформація стає головним ресурсом науково-технічного й соціально-економічного розвитку, конструктивним фактором у процесі підготовки вчителя, змінює характер, зміст і умови праці, що, у свою чергу, вимагає більш високого рівня освіти й кваліфікації [100]. Такий підхід істотно впливає на прискорений розвиток

науки, освіти, техніки, відіграє значну роль у процесах виховання й навчання, культурного спілкування між людьми, а також в інших соціальних галузях. Процес виховання й навчання розглядається вченою як особливий, закріплений у культурі засіб оперування інформацією. Спираючись на такий підхід, ми визначаємо сучасні засоби успішної професійної підготовки майбутнього вчителя європейського освітнього простору.

Інтегративний підхід передбачає об'єднання й концентрування знань на основі взаємопроникнення їх елементів, зміцнення й ускладнення зв'язків між ними. Інтегративними чинниками, на думку вчених, є складні об'єкти пізнання, методи дослідження, наукові ідеї і теорії, цілі науки і наукові картини світу [62; 65; 67; 183]. Інтегративний підхід використано нами у процесі визначення організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу та розробки рекомендацій щодо внесення певних змін до змісту навчальних програм професійно орієнтованих дисциплін і педагогічних практик.

Спрямованість України на повноправне членство в європейських організаціях зумовлює вивчення європейської політики навчання сучасних мов й досвіду інших країн для реформування вітчизняної системи професійно-лінгвістичної підготовки з урахуванням європейських освітніх стандартів. Цікавим у контексті нашого дослідження видається досвід зарубіжних країн, окремі положення якого можна знайти у вітчизняній освітній практиці з меншим або більшим рівнем адаптації до наявних умов [27].

Найбільш ґрунтовно проблему підготовки вчителів на Заході в системі педагогічної освіти розглянуто в дослідженнях Н.В. Абашкіної, А.М. Алексюка, О.В. Глузмана, Т.С. Кошманової, О.В. Матвієнко, М.Ю. Красовицького, Л.П. Пуховської. Професійну підготовку вчителів іноземної мови в зарубіжних країнах досліджували науковці В.М. Базуріна, І.П. Задорожна, О.І. Авксентьева, М.В. Нагач, О.А. Носачова та ін. Проте дещо поза увагою вчених залишається досвід, набутий зарубіжними країнами у підготовці вчителів іноземних мов початкової школи.

Інтеграційні процеси у галузі освіти, формування загальноєвропейського освітнього простору передбачали зближення систем підготовки вчителів у країнах європейської спільноти з одночасним збереженням і розвитком їхньої національної самобутності. В Європі започатковані й одержали офіційну підтримку дві концепції європейської освіти, які паралельно розвивалися і поширювалися протягом останніх років: концепція Європейського співтовариства та концепція Ради Європи [13].

Політика Ради Європи будується у контексті демократичного європейського громадянства. Іноземні мови розглядаються як обов'язковий засіб для взаєморозуміння між народами й зміцнення демократичної стабільності. На нашу думку, важливим кроком у вдосконаленні процесу навчання іноземних мов стала спроба Ради Європи запровадити уніфікований та визнаний європейський документ, у якому було б відображено рівень володіння іноземними мовами кожним громадянином європейського континенту. З цією метою було розроблено Європейський мовний портфель – своєрідну базу даних персонального володіння мовними навичками й знаннями будь-яким громадянином об'єднаної Європи.[13].

Розглянемо систему навчання іноземних мов у деяких розвинених країнах Західної Європи та Америки. Основними формами навчання майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії є: лекційна (Lecture), дискусійна (Discussion), т'юторська (Tutor) і так звана “польова робота” (Field Work або School Experience), тобто педагогічна практика в школі. Найбільш специфічною формою навчання стали семінари так званого “ситуативного навчання” (“classes studies”), під час яких майбутні педагоги глибоко аналізують окремі проблемні ситуації, які можуть мати місце в їхній професійній діяльності. Семінари-ситуації формують у студентів навички та вміння активної самостійної розумової діяльності, забезпечують здатність аналізувати і приймати оптимальні рішення. Спеціально-предметна, методична і загальноосвітня частка змісту педагогічної освіти у Великобританії складає близько 50% навчального часу, психолого-педагогічна і загальнокультурна – 25%. Стільки ж часу відводиться на проведення навчальної педагогічної практики у середніх закладах освіти. Особливостями її організації у вищих навчальних закладах є проведення з перших днів навчання двотижневої

ознайомлювальної шкільної практики; повна тематична узгодженість з університетською підготовкою; поділ на блок-практику (з відривом від навчання) та серійну практику (без відриву від навчання); виконання студентами всіх обов'язків учителя; залучення майбутніх педагогів до оцінювання своєї роботи; врахування результатів самооцінювання при визначенні загального рівня успішності студента; підготовка шкільних учителів до керівництва педагогічною практикою[13].

Однією з головних тенденцій, що впливають на підготовку вчителів іноземних мов, є посилення уваги до індивідуально орієнтованої мовної освіти школярів, надання їм права самостійного вибору мови для вивчення. Основна увага у підготовці вчителів іноземної мови початкової школи приділяється методиці навчання читання (близько 41% часу, передбаченого на навчання методики англійської мови). У підготовці вчителів англійської мови до роботи в середній школі велике значення надається навчанню літератури. Професійно-методична підготовка в деяких університетах включає ще й додаткові курси театрального мистецтва та засобів масової інформації. Особливістю організації процесу вивчення іноземних мов у Британії є те, що практичний курс викладається асистентами – носіями відповідної мови. Значну увагу приділено вивченню механізмів сприйняття та оволодіння іноземною мовою, порівнянню процесів опанування рідною та іноземною мовами, ознайомленню з особливостями комунікативного підходу, проблемного навчання, розвитку комунікативних умінь [81].

У процесі професійної підготовки вчителя Великобританії йде цілеспрямована робота на розвиток його особистості. Від того, як він навчився бачити себе, будувати власні стосунки зі студентами, формувати ставлення до предмета майбутньої професії, залежить його поведінка після закінчення педагогічного вищого навчального закладу. Така позиція характерна для багатьох розвинених в економічному відношенні країн [81].

У Франції професійна підготовка кваліфікованих викладачів французької мови як іноземної характеризується модульним структуруванням змісту. Підготовка фахівців здійснюється відповідно до наступних модулів: лінгвістичне удосконалення й удосконалення техніки вимовляння, техніки анімацій у класі; педагогіка

комунікативного підходу; методологія і дидактика комунікативного підходу; педагогічні технології; методологія раннього вивчення французької мови; педагогіка європейських навчальних проектів. До професійно-лінгвістичної підготовки застосовується компетентнісний підхід на основі інтеграції педагогічних, психологічних, нейролінгвістичних і біологічних факторів з урахуванням індивідуальних можливостей, здібностей та інтересів тих, хто навчається. Новітні інновації французької педагогічної школи полягають в інтегруванні в навчальний процес мистецьких технологій виховання через музику, поезію, драматизацію. Доведено, що психобіологічна компетенція викладача французької мови включає знання про функціонування різних систем мозку у взаємозв'язку з мовленнєвими центрами, морфологічні структури і біологічні регуляційні процеси нервової системи, а також уміння використовувати музику, пісні, римовані й поетичні тексти для якісного формування комунікативних компетенцій. Професійно-лінгвістична підготовка фахівців ґрунтується на запровадженні компетентнісного, комунікативного, когнітивного, диференційованого, рефлексивного підходів, що сприяють особистісному і професійному розвитку майбутнього вчителя. В навчальному процесі широко застосовуються сучасні технології навчання: телебачення, відео-технічні засоби, персональні комп'ютери [4].

Особливостями сучасної освітньої системи США є динамічна єдність інваріантних і варіативних компонентів професійної підготовки, створення шкіл професійного розвитку, які розглядаються як основний механізм забезпечення співробітництва та партнерства між шкільними вчителями та викладачами педагогіки університетів; як “навчальна клініка” – база для набуття студентами-майбутніми учителями лабораторного практичного й інтернатурного досвіду, професійної адаптації вчителів-початківців в умовах інституту наставництва, проведення педагогічних досліджень досвідченими учителями [94; 103]. Школи професійного розвитку – це “інноваційні заклади, створені шляхом партнерства між коледжами освіти університетів та загальноосвітніми школами різних рівнів, від початкової школи до старшої. Їх функції полягають у наданні ґрунтовної професійної підготовки шляхом інтенсивного практичного досвіду майбутніх

учителів в умовах школи” [122, с. 2]. Інноваційна діяльність американської педагогічної освіти спрямована на практичну, діяльну сутність підготовки вчителя, забезпечення партнерських стосунків в системі “університет – школа” [103].

Аналіз літератури з професійної підготовки вчителя в США свідчить про те, що навчання майбутнього педагога здійснюється на основі соціального конструктивізму і критичної педагогіки, яка передбачає організацію процесу педагогічної освіти на засадах демократичних цінностей, мультикультуралізму, етики співчуття, справедливості, оновленого характеру взаємовідносин, солідарності та соціального взаємозв'язку. Ці концепції реалізуються через використання широкого арсеналу організаційних форм і методів педагогічної освіти, серед яких особливе місце посідають: створення спільноти учіння студентів; написання творчих робіт; публічна презентація проєктів; аутентична бесіда; атестація та оцінювання знань студентів за допомогою портфоліо; використання дискусій, обговорення “кейсів” та власного досвіду студентів; інклюзивний характер проведення навчальних занять. Особливої уваги заслуговує коопероване навчання, яке сприяє академічним досягненням студентів, поліпшує їх ставлення до школи, формує позитивні “Я-концепції” і активізує міжособистісні комунікативні уміння [103].

Аналіз досліджень проблеми професійної підготовки майбутніх учителів, які викладають іноземні мови, в Україні та за кордоном дає змогу виокремити спільні світові та національні тенденції, зумовлені необхідністю її переорієнтації 1) на особистість дитини: зміна цілей навчання учнів та підготовки вчителя під дією суспільно-політичних та економічних трансформацій; посилення впливу психолого-педагогічних наук (знання про людину й особливості її фізичного та психічного розвитку); 2) на зміст професійної підготовки вчителя, що викладає іноземні мови, і зміщення акцентів у його професійних функціях (від інформаційної до організаторської та консультативної): переорієнтація психології вчителя на розуміння учня як суб’єкта навчання; відхід від жорстких схем в організації підготовки вчителів (збільшення часу на практичну підготовку студента до майбутньої професійної діяльності; надання студенту можливості

обирали оптимальні для нього шляхи отримання навчальної інформації, збільшення часу на самостійну рефлексивну діяльність, тощо); комунікативне спрямування навчання; формування особистості, здатної до взаємодії в європейському та світовому просторі.

1.2. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи як проблема у підготовці майбутнього вчителя

Посилення комунікативного спрямування навчання, тобто наближення до реального процесу спілкування, набуло характерної тенденції в період 60-70-тих років ХХ століття. З виникненням процесів світової інтеграції комунікативний підхід до навчання почали застосовувати у процесі вивчення суспільних, природничих, соціально-економічних та інших дисциплін з метою формування і розвитку комунікативної особистості, здатної до взаємодії. На початку 70-тих років американський психотерапевт Роберт Лангс звернувся до комунікативного підходу як нового способу пізнання і корегування почуттів людини під час спілкування та адаптації до подій, що викликають певні емоції [234]. Застосування комунікативного підходу до навчання мови у 1960-тих роках вивчали російські вчені І.Л. Бім, І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв та ін. [23, 82, 109], у 1970-тих роках – американські лінгвісти-антропологи Хаймс і Холлідей [223], у 1980-тих роках – англійські прикладні лінгвісти [228; 229]. В своїх дослідженнях вони переорієнтували вчителя-фахівця на перебудову викладання предмета у напрямі реалізації соціальної функції мови, тобто слугування засобом спілкування. Це означало, що навчання мови повинно було стати більш практично спрямованим.

Розробкою комунікативного напрямку вивчення іноземної мови в різних його аспектах займалося багато наукових колективів і методистів у різних країнах. Найбільш вагомий внесок в обґрунтування комунікативного підходу зробили найпослідовніші його прихильники: І.Л. Бім, П.Б. Гурвіч, Г.О. Китайгородська, Ю.І. Пассов, А.П. Старков (Росія); Н.П. Басай, Л.В. Биркун,

О.І. Вишневський, В.Г. Редько, Т.Л. Сірик, Н.К. Скляренко (Україна); Д. Хаймс (Америка); У. Літлвуд (Англія). Відповідно до того, як змінювалося формулювання мети (“навчання мови”, —> “навчання мовлення”, —> “навчання мовної діяльності”, —> “навчання спілкування”), змінювалась і система навчання іноземної мови [118].

Проблему впровадження комунікативного підходу в навчальний процес з вивчення іноземної мови, у тому числі в зміст підручників, у вищих і середніх навчальних закладах досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Н.П. Басай, Л.В. Биркун, О.І. Вишневський, М.В. Дружиніна, Л.М. Курганська, С.Ю. Ніколаєва, Ю.І. Пассов, В.Г. Редько, Т.Л. Сірик, Н.К. Скляренко, D. Nymes, Ch. Brumfit, Johnson, U. Littlwood. За результатами аналізу публікацій зазначених вище авторів можна зробити висновок про те, що всі вони, в основному, відстоюють однакові позиції щодо ставлення до комунікативного підходу та його впровадження в практику навчання. Одночасно, варто зазначити, що кожний з авторів визначає певну особливість у впровадженні цього підходу і дає йому свою назву: комунікативно-особистісний (Л.В. Биркун); комунікативно-діяльнісний (О.І. Вишневський); комунікативно-когнітивний (В.Г. Редько); комунікативно-функціональний (Т.Л. Сірик) [97].

Керуючись досвідом наукових джерел і враховуючи тему нашого наукового дослідження, ми вважаємо необхідним розглянути ключові дефініції проблеми комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи, якими є: комунікативний підхід, комунікативний метод, комунікативність, комунікативно орієнтоване навчання, комунікативно орієнтовані освітні технології. Ці терміни часто можна зустріти у методичних роботах останніх десятиліть. Наприклад: Л.В. Биркун “Комунікативно орієнтоване викладання мов” [97]; Ч. Брумфіт і Джонсон “The Communicative Approach to Language Teaching” (“Комунікативний підхід до викладання мов”) [232]; Ю.І. Пассов “Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению” (“Комунікативний метод навчання іншомовного мовлення”) [133]. Ми помітили, що деколи спостерігається взаємозаміна цих термінів. Проте педагогічний словник за

редакцією С.У. Гончаренка трактує термін “метод” як “спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розгляданого об’єкта” [59, с. 205.]. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін “підхід” трактується як “сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь” [38, с. 785.]. А термін “комунікативний” походить від слова “комунікативність”, що означає “здатність до спілкування, контактів; зв’язок, спілкування, контакти між ким-небудь, чим-небудь; комунікабельність” [38, с. 446]. Звідси можна зробити висновок, що термін “комунікативний підхід до навчання іноземної мови” означає застосування таких способів, прийомів, форм, методів навчання іноземної мови, організація яких приведе до здійснення процесу спілкування. Слово “орієнтований” – походить від слова “орієнтувати”, що означає “спрямовувати чию-небудь діяльність у певний бік, визначити напрям, мету цієї-небудь діяльності” [38, с. 680]. Отже, комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови – це таке навчання, що спрямоване на досягнення комунікативності (спілкування) іноземною мовою. Зіставивши ці поняття, ми можемо дійти висновку, що терміни “комунікативний підхід до навчання іноземної мови”, “комунікативний метод” і “комунікативно орієнтоване навчання” є різними. *Комунікативний підхід передбачає застосування комунікативних способів, форм, прийомів, методів (в тому числі й комунікативного) у процесі навчання, направлено на досягнення комунікативності (спілкування) іноземною мовою. А навчання, організоване на засадах комунікативного підходу є комунікативно орієнтованим. У чому полягає новизна комунікативного підходу? До чого зобов’язує його використання у навчанні іноземної мови учнів початкової школи? Відповіді на поставлені запитання можна отримати, розглянувши принципи комунікативності – однієї з ключових дефініцій теорії комунікативного підходу.*

Поняття “комунікативність” розглядали багато дослідників (А.А. Леонт’єв, О.Д. Мітрофанова, Ю.І. Пассов, С.Л. Рубінштейн, О.Б. Тарнопольський, Н.К. Складенко та ін.).

Так, Ю.І. Пассов вважає, що "...комунікативність передбачає мовленнєве спрямування навчального процесу. Практичне мовленнєве спрямування не тільки мета, але й засіб, де і те, і інше діалектично взаємопов'язані" [127, с.36].

О.Б. Тарнопольський в своїх дослідженнях розглядає комунікативність як загально визнаний принцип навчання іноземної мови. Він торкається всіх аспектів системи викладання і навчання: формулювання цілей, відбору змісту, методу, безпосередньої практики організації навчального процесу [191].

У свою чергу, майже всі вчені одностайні в думці, що принципами комунікативного підходу є: 1) ситуативність, 2) мовленнєво-мисленнєва діяльність, 3) новизна, 4) функціональність, 5) індивідуалізація, 6) діалог культур (Ю.І. Пассов, В.М. Плахотник, В.Г. Редько, В.В. Сафонова, Н.К. Складенко). Дотримання цих принципів в навчальному процесі та в структурі підручників з іноземної мови надасть можливість побудувати такий процес навчання, коли з'явиться можливість розвинути всі види мовленнєвої діяльності як засобу спілкування. Для чіткішого осмислення сутності досліджуваних принципів і можливості їх застосування стосовно теми нашого дослідження вважаємо за доцільне їх проаналізувати та інтерпретувати відповідно до сучасного етапу навчання іноземної мови та узгодити з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти як стратегічним документом у цій сфері.

Принцип *ситуативності* є провідним і вказує на необхідність організації навчання у природних для спілкування умовах [133]. Реалізація цього принципу передбачає створення та використання ситуацій реального спілкування. Ситуація є "універсальною формою функціонування процесу навчання та є способом організації мовленнєвих засобів, способом їх презентації, способом мотивації мовленнєвої діяльності, головною умовою формування навичок і розвитку мовленнєвих умінь" [116, с.74]. Ю.І. Пассов диференціює ситуації на чотири типи: до першого типу належать ситуації статусно-рольових стосунків, другий тип – соціальних взаємостосунків, третій тип – ситуації стосунків під час виконання спільної діяльності, четвертий тип – ситуації моральних взаємовідносин, які пронизують усі сфери життєдіяльності людини і завжди є

предметом дискусій [131]. У нашому дослідженні ми ґрунтуємося на диференціації ситуацій стосовно сфер спілкування, визначених у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти:

“- особистісна сфера, у якій суб’єкт навчання живе, як приватна особа. В центрі цієї сфери – дім, сім’я, друзі. Вона охоплює індивідуальні заняття, такі як читання, задоволення, ведення особистого щоденника, хобі;

- суспільна сфера стосується всього, що пов’язане зі звичайними соціальними видами взаємодії, такими як: ділові та адміністративні установи, сервіс, культура та дозвілля суспільного характеру, засоби зв’язку тощо;

- професійна сфера, де суб’єкт навчання виконує свої посадові чи професійні обов’язки;

- освітня сфера пов’язана з навчально-тренувальним контекстом (як правило, у певному закладі), мета якого – оволодіння певними знаннями та вміннями” [80, с.45].

Такий підхід, на нашу думку, дає можливість точніше відтворювати різноманітні комунікативні ситуації, адекватні реальному спілкуванню в житті дитини та визначати систему ефективних навчальних дій. Ситуативність в навчанні іноземної мови молодших школярів реалізується в системі ігор і ігрових ситуацій, в яких простежується сюжетна лінія і де діти беруть участь в пригодах головних персонажів. Через сюжетно-рольові ігри проходить активний процес соціалізації дитини, становлення його особистості. Дітям завжди подобається бути в ролі дорослих, тому так важливі ігрові прийоми, що спираються на потребу дитини брати участь в справах дорослих.

Наступний принцип – принцип *мовленнєвої і розумової діяльності* та самостійності. Він полягає в тому, що завдання на всіх етапах навчання мають бути мовленнєвого, творчого характеру різного рівня проблемності та складності, які спонукають учнів до розумової активності та передбачають розвиток механізмів мислення. Значущість цього принципу зумовлена необхідністю розвитку вмінь висловлювання власних думок під час розв’язання проблемних ситуацій, відстоювання власної точки зору [116]. Необхідними умовами реалізації цього

принципу, запропонованими Ю.І. Пассовим, з певною модифікацією стосовно теми нашого дослідження, ми вважаємо: 1) постійне залучення учнів початкової школи до процесу спілкування іноземною мовою, тобто до процесу практичного оволодіння іноземною мовою на основі мовленнєво-розумової діяльності; 2) використання цінного матеріалу з позицій його комунікативності; 3) застосування проблемних мовленнєво-творчих завдань до вправ з метою розвитку вмінь самостійного мислення і висловлювання власних думок іноземною мовою.

Реалізацію цього принципу на заняттях з іноземної мови у початковій школі ми вбачаємо також в організації інтегрованих уроків іноземної мови з іншими предметами навчального циклу, такими як образотворче мистецтво, музика, фізичне виховання, трудове навчання з метою залучення молодших школярів до систематичного спілкування іноземною мовою. Необхідно відібрати актуальні для учнів проблеми (питання, предмети обговорення), які складають змістовну сторону спілкування, й організувати мовленнєвий матеріал навколо них. При цьому важливо враховувати три чинники: а) конкретні сфери, в яких передбачається спілкування; б) види діяльності, якими займаються учні; в) їх вікові інтереси. Використання мовленнєвих засобів повинно бути виправдане їх необхідністю для запропонованої сфери спілкування, доступністю для певної категорії учнів.

Згідно з наступним принципом – *функціональності* – засвоєння нових лексичних і граматичних одиниць відбувається у тісному зв'язку з їхніми функціями в мовленні [133]. На основі аналізу цього принципу ми визначили основні його положення, які посідають чинне місце при формуванні мовленнєвих умінь учнів початкової школи. Так, функціональність у нашому дослідженні передбачає: 1) опору на систему мовленнєвих засобів, які функціонують в процесі спілкування та співвідносяться з усіма рівнями механізму породження мовлення; 2) організацію навчального матеріалу з урахуванням функцій мовленнєвих одиниць в іноземній мові; 3) розподіл мовленнєвих одиниць за ситуаціями в залежності від їхнього функціонального спрямування, комунікативної потреби; 4) функціональну єдність (комплексність) всіх видів мовленнєвої діяльності; 5) використання знань з урахуванням функціональної та формальної характеристики

мовленнєвих одиниць. Реалізація принципу функціональності на заняттях з іноземної мови у початковій школі вимагає засвоєння багатьох явищ лінгвістики у складі мовленнєвих зразків, коли діти вживають їх у певних комунікативних потребах, не вдаючись до аналізу. Це пояснюється ще й тим, що мислення дітей 7-10 років недосконале, дуже конкретне і нерозвинене логічно [160].

Принцип *новизни* стосується змісту та форми мовленнєвого висловлювання, прийомів та завдань навчання, змісту навчання [133]. Розглянемо яке місце посідає цей принцип у нашому дослідженні. Під час формування мовленнєвих умінь значущість принципу новизни зумовлена тим, що 1) інтерес до навчальної, пізнавальної діяльності зумовлюється новизною змісту матеріалу, видів та прийомів роботи на заняттях з іноземної мови; 2) мовний та мовленнєвий матеріал засвоюється мимовільно, в процесі виконання мовленнєво-розумових завдань. Новизна забезпечує розвиток мовленнєвих умінь, зокрема динамічності мовлення, здатність будувати різні висловлювання, міняти темп мовлення, його стратегію і тактику залежно від умов, цілей і завдань спілкування. Продуктом принципу новизни у практиці навчання мови є інтерес до навчання, важливість якого важко переоцінити, бо знання, засвоєні без інтересу, не забарвлені власним позитивним відношенням, не стають активним надбанням людини [33]. Принцип новизни, зрештою, зумовлює і нешаблонну організацію навчального процесу, і різноманітність прийомів роботи.

Комунікативність включає в себе *індивідуалізацію* навчання мовленнєвої діяльності, під якою ми розуміємо врахування всіх властивостей молодшого школяра як індивідуальності: його здібностей, його вміння здійснювати мовленнєву і навчальну діяльність, його особистісних властивостей. На думку Ю.І. Пассова, індивідуалізація є головним засобом утворення мотивації та активності [133]. Такий підхід гарантує істинну мотивацію, а також справжню внутрішню активність майбутнього вчителя. Мовлення – явище настільки індивідуальне, що навчати мовленню поза індивідуальністю неможливо. У процесі навчання молодшого школяра індивідуальна мовленнєва реакція можлива лише в тому випадку, якщо мовленнєве завдання, що стоїть перед учнем,

відповідає його особистим потребам й інтересам. Тому для виклику адекватної реакції необхідно враховувати індивідуальні особливості учня, а також його життєвий досвід, сфери інтересів, схильності, емоційну сферу, світогляд, нарешті, статус особистості учня в колективі.

Принцип *діалогу культур* введений в сучасну науку В.В. Сафоновною [175]. Він є одним із провідних під час організації комунікативного підходу до навчання іноземної мови. Діалог культур розуміється як: 1) навчальне середовище, в якому постійно відбувається зустріч з чужою мовою і культурою, ознайомлення з ними, засвоєння і часткове присвоєння; 2) такий зміст навчальних матеріалів і навчального процесу, які моделюють міжкультурний діалог; 3) така форма існування навчального процесу, яка робить можливим організоване міжкультурне спілкування з носіями чужої культури і мови, стимулює розвиток толерантності, “міжкультурної чутливості” і соціокультурної спостережливості, спроможності змінити перспективу і подивитися на світ очима іншого [34]. Реалізацію зазначеного принципу у початковій школі ми вбачаємо в доборі змісту матеріалу соціокультурної значущості, в активній позакласній діяльності – організації листування та спілкування з носіями іноземної мови в межах іншомовного середовища засобами інноваційних комунікаційних технологій, ознайомленні із зарубіжним пісенним, віршованим і казковим фольклором, світом ігор і розваг країни, мова якої вивчається.

Знання принципів комунікативного підходу дає вчителю ключ до розуміння організації комунікативно орієнтованого навчання. Результати досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних учених довели переваги комунікативного підходу до навчання дітей іноземної мови в молодшому шкільному віці оскільки воно значною мірою залежить від рівня психічного розвитку дитини, особливо від рівня розвитку таких важливих (для засвоєння і переробки знань, формування навичок і вмінь) психічних процесів як сприймання, увага, пам’ять, мислення, уява [82; 110; 111; 135; 196; 220]. Молодші школярі значно відрізняються, в першу чергу, за рівнем свого психічного розвитку від учнів основної школи. Учні початкової школи, особливо 1-2 класів, є найбільш “складними”. Діти цього віку мають сприятливі природні

передумови до вивчення іноземної мови (добре розвинутий фонематичний і звуковисотний слух, точна імітація, схильність до наслідування, потреба в спілкуванні і т.ін.) [160]. Держава і суспільство визнали той факт, що вивчення іноземної мови в ранньому віці шляхом моделювання реального спілкування корисне всім дітям, незалежно від їхніх стартових здібностей, оскільки воно сприяє:

- розвитку психічних функцій дитини (мислення, увага, пам'ять, сприйняття та ін.) і його мовленнєвих здібностей;

- ранньому входженню дитини в загальнолюдську культуру через спілкування новою для неї мовою;

- якісному володінню першою іноземною мовою, що створює базу для продовження вивчення її в основній школі і відкриває можливості для навчання другої, третьої іноземних мов, необхідність володіння якими стає все більш очевидною [151]. При цьому слід пам'ятати, що іноземна мова – це не тільки ще один спосіб спілкування, а й інструмент, за допомогою якого дитина повинна увійти в світ іншої культури, ознайомитись із загальнолюдськими цінностями, досягти рівня загальнолюдської свідомості. Ще однією особливістю молодших школярів є відсутність упереджень, негативних стереотипів щодо інших народів та їхніх країн. На відміну від дорослих і підлітків, діти молодшого шкільного віку внутрішньо схильні до міжкультурної комунікації. Психологічно вони готові до пізнання іншої культури, до спілкування іноземною мовою. Ось чому однією з основних цільових настанов у процесі навчання іноземної мови у початковій школі має стати розвиток країнознавчої мотивації, основою якої є інтерес до життя однолітка за кордоном, до культури країни, мова якої вивчається, її народу, а також усвідомлення себе як особистості, яка належить до певної мовної і культурної спільноти.

Проведений нами аналіз наукових джерел дає змогу стверджувати, що реалізація комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи мови можлива за таких умов:

- дотримання принципів комунікативного підходу (ситуативності, мовленнєво-розумової діяльності, новизни, функціональності, індивідуалізації, діалогу культур);

- застосування комунікативно орієнтованих освітніх технологій навчання та інноваційних комунікаційних технологій;
- активізація спілкування учнів і вчителя іноземною мовою у процесі уроку та в позанавчальний час;
- вмотивованість мовлення;
- організація ігрової комунікативної діяльності в навчальному процесі.

Слід зазначити, що освітні технології, на думку вчених, – це сукупність стратегій, пріоритетів, систем взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача [88; 116]. Комунікативно орієнтовані технології передбачають формування мовленнєвих навичок і вмінь згідно з моделлю “через мовлення – до мови” [89, с.34-49]. А.В. Конишева до них відносить методики організації і застосування комунікативного методу, ігрових форм роботи, проблемного методу, модульного навчання, Дальтон-плану, використання міжпредметних зв’язків на заняттях з іноземної мови [99].

Як було зазначено раніше, навчання, організоване на засадах комунікативного підходу, є комунікативно орієнтованим. Аналіз концептуальних положень щодо розуміння цінностей, мети, завдань, змісту *комунікативно орієнтованого навчання* дозволяє розглядати його як таке, що *організується як модель реального процесу комунікації та зберігає всі його суттєві риси: вмотивованість мовлення, ситуативність, зверненість, наявність адресата мовлення й мовленнєвого завдання для організації кожного акту спілкування, використовує передові комунікативно орієнтовані освітні технології не тільки для оволодіння сукупністю знань іноземної культури, але й для оволодіння навичками й уміннями іноземного спілкування*. Реалізація комунікативного підходу вбачається нами у впровадженні комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови учнів початкової школи в практику реального навчально-виховного процесу. Отже, можна стверджувати, що майбутній учитель іноземної мови початкової школи, який має впроваджувати комунікативно орієнтоване навчання, повинен бути добре обізнаним з теорією комунікативного підходу та володіти навичками й уміннями його реалізації. Тоді

логічно виникає запитання: якою ж повинна бути професійна підготовка майбутнього вчителя в цьому випадку?

На нашу думку, професійна підготовка майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів повинна здійснюватися в особливих умовах, які відповідають поставленій меті та вимогам сучасного розвитку суспільства. Цей факт спонукав нас до теоретичного обґрунтування умов, які забезпечували б ефективність такої підготовки.

Умови підготовки майбутніх учителів до викладання іноземної мови досліджуються як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями. У педагогічній теорії (Ю.К. Бабанський, І.Я. Лернер) виділяються соціальні, соціально-педагогічні, педагогічні, психолого-педагогічні й психологічні умови [11;112]. Крім цих, розрізняються умови зовнішні та внутрішні, об'єктивні та суб'єктивні [53; 95; 90]. Стосовно теми нашого дослідження предметом розгляду є організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи.

Великий тлумачний словник сучасної української мови за редакцією В.Т. Бусел трактує умову як “необхідну обставину, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь” [38, с.1295]. Слово „організаційний” походить від слова „організація”, що означає „...планомірне, продумане упорядкування чого-небудь, внутрішня дисципліна” [38, с. 679]. Отже, під організаційними умовами стосовно теми нашого дослідження ми будемо розуміти *науково обґрунтоване планування й упорядкування навчального процесу у вищому навчальному закладі, яке ефективно впливатиме на якість підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.*

Педагогічні умови розглядаються науковцями як сукупність заходів, що сприяють досягненню найкращих результатів у навчанні. У нашому дослідженні під педагогічними умовами ми будемо розуміти *зовнішні стосовно особистості студента обставини навчання, що є причиною його якісних змін* [44].

Вченими розглядаються різні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до викладання іноземної мови. Так, на думку В.В. Баркасі, орієнтація майбутнього вчителя на самооцінку професійної компетентності, впровадження модульно-рейтингової системи навчання в педагогічному вищому закладі освіти, використання нових інформаційних технологій навчання на заняттях з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки покликані зробити процес підготовки майбутнього вчителя іноземної мови більш ефективним [16].

Т.М. Шкваріна вважає, що якість підготовки майбутніх викладачів іноземної мови дошкільних закладів поліпшиться, якщо використовуватимуться спеціальні навчальні програми і навчальні посібники, що враховують ранню профілізацію та інтенсифікацію навчального процесу; якщо відбір студентів буде проводитися за підсумками вступних випробувань; враховуватиметься комунікативний та лінгвістичний характер здібностей студентів, мотиви вибору спеціальності; якщо на заняттях відбуватиметься поетапно-концентроване вивчення програмного матеріалу, постійне моделювання різних видів педагогічної діяльності [207].

Л.П. Дарійчук стверджує, що стимулювання активності і самостійності студентів, розвиток колективної комунікативної діяльності, поетапна реалізація моделі-ситуації рівнопартнерства у спілкуванні викладача та студентів сприяють розвитку комунікативних умінь [66].

Ю.М. Друзь до умов, які ефективно впливають на підготовку студентів до професійного іншомовного спілкування, відносить позитивну мотивацію навчально-пізнавальної діяльності студентів; характер стосунків у системі “викладач-студент”, побудованих на принципі педагогічної взаємодії, співробітництва й співтворчості; сформованість комунікативних якостей особистості; залучення студентів до активної комунікативно-ігрової діяльності професійного спрямування [72].

А.В. Штифурак визначив чинники, оптимальне поєднання яких сприятиме успішній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови до професійної діяльності: досягнення необхідного рівня засвоєння фактичного матеріалу через

формування практичних навичок і стимулювання пізнавального інтересу; формування педагогічно значущих якостей та професійного інтересу з метою вироблення вмінь та бажання розвивати здатність до комунікації іноземною мовою в учнів початкової школи; перевагу надавати комунікативним завданням, які найповніше відповідають віковим потребам студентів; важливим елементом комунікативних завдань повинні бути рольові ігри, зміст яких дозволяє інтегрувати знання іноземної мови, педагогіки та методики викладання; під час виконання завдань, різних за формою та функціональним призначенням, навчальний матеріал має включати елементи творчої роботи; викладач має забезпечувати емоційно сприятливу атмосферу роботи, чому значною мірою сприятимуть афективні завдання; формуванню професійного інтересу сприятиме використання матеріалів педагогічного змісту, зокрема педагогічних ситуацій, спрямованих не лише на пошук оптимального способу розв'язання, а й на актуалізацію особистісно-професійних якостей [209].

Підсумовуючи сказане, можна зробити висновок, що навчання у вищому навчальному закладі майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, зорієнтованого на реалізацію комунікативного підходу, має бути організовано таким чином, щоб активізувати механізм особистісного й комунікативного розвитку кожного студента. Це можливо за умови використання особистісно й комунікативно орієнтованих засобів і методів організації навчального процесу: навчання в співпраці, перенесення спілкування у діалогічну площину, формування позитивних образів “Я”, формування “суб’єкт-суб’єктних” стосунків між викладачем і студентом, залучення студентів до світу ідей, ідеалів і цінностей, проектування, інтерактивних технологій. Продуктивні, творчі форми організації навчального процесу такі як, діалог, полілог, створення “ситуацій успіху”, драматизація дидактичних ситуацій, рольові ігри, групова робота, індивідуальні завдання, творчі роботи, проблемні заняття, лекція-дискусія, різноманітні міні-лекції (за Джеремі Хармер [222]), семінар-диспут, тренінг, відеотренінг, колоквиум, лінгво-педагогічні задачі та інші, створюють атмосферу співтворчості, емоційного збудження і радості

від власного успіху, задоволення, стимулювання творчості і неоднозначності [16; 44; 53; 66; 72; 90; 95; 99; 207; 209].

Застосування комунікативно орієнтованих технологій полегшує, мінімізує, раціоналізує педагогічну працю, дозволяє реалізувати гуманістичний, особистісний, комунікативний, диференційний та інші підходи в навчанні, побудувати умови вибору студентами стратегій власної педагогічної діяльності щодо формування комунікативної компетенції молодших школярів, а також сприяти оволодінню майбутнім учителем професійними функціями (пізнавальна, контрольна, проєктивна, когнітивна, рефлексивна та ін.) [90].

Перегляд наукової літератури останніх десятиріч і особисті спостереження дозволили зробити також висновок, що підготовка майбутніх учителів іноземної мови початкової школи залежить як від зовнішніх, так і від внутрішніх чинників. До зовнішніх чинників ми відносимо суспільний і державний устрій, замовлення суспільства і вимог до особистості, досягнення науки і техніки, сформована система навчання і виховання студентів. А до внутрішніх – психологічні процеси особистості, родинні стосунки, суб'єкт-суб'єктні відносини майбутніх фахівців з викладачами, студентами, колегами, товаришами – тобто з оточуючим середовищем, як у вищому навчальному закладі, так і за його межами.

Слід зазначити, що проблема середовища не нова в науковій літературі. Вчені сьогодні розрізняють соціокультурне, навчальне, освітнє, розвивальне, особистісно-орієнтоване, виховне, мовне, комп'ютерне середовище – в залежності від того, який аспект людської діяльності вони досліджують. В сучасній українській мові термін “середовище” означає 1) “...сукупність людей, пов'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів і т. ін. ...”, 2) “...оточення, сукупність природних умов, в яких протікає діяльність людського суспільства...” [38, с.1116].

Вплив середовища на особистість досліджували в своїх роботах І.Д. Бех, Л.С. Виготський, С.У. Гончаренко, Г.С. Костюк, О.О. Леонтьєв, С.І. Подмазін, О.Я. Савченко, С.О. Сисоєва, І.С. Якиманська та інші, які зазначали, що воно як сукупність природних і соціальних умов, у яких здійснюється розвиток і діяльність людського суспільства, є необхідною умовою становлення й розвитку особистості.

Це визначення спонукало нас до дослідження форм і засобів спілкування майбутнього вчителя в рідномовному та іншомовному оточуючому середовищі як умову його підготовки до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Оскільки предметом нашого дослідження є комунікативні стосунки людей в оточуючому середовищі, то варто вживати термін „комунікативне середовище”, яке може бути як рідномовним, так й іншомовним. Слід зауважити, що в науковій літературі в цьому значенні вживаються терміни “іншомовне середовище”, “природне середовище носіїв мови”, які не повною мірою відображають сутності поняття, що розглядається нами.

В рідномовному комунікативному середовищі спілкування іноземною мовою майбутнього вчителя відбувається під час навчального процесу у вищому навчальному закладі та в позанавчальний час з викладачами, студентами, вчителями, учнями, які є суб'єктами вірогідного (можливого) іншомовного комунікативного середовища, оскільки “іноземна мова” – це мова, носії якої відсутні або практично відсутні в оточуючому мовному середовищі. Таке середовище О.М. Волченко називає “освітнім комунікативним середовищем” і розглядає його як “умову реалізації особистісно-орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов” [44, с. 83]. На її думку, освітнє комунікативне середовище – це складне системне утворення, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних, демократичних відносинах між всіма учасниками освітнього процесу та передбачає таку організацію навчання, коли професійна підготовка майбутнього вчителя відбувається безпосередньо у реальній або змодельованій комунікативній діяльності [44].

Наші дослідження свідчать, що, зазвичай, на аудиторну роботу у вищому навчальному закладі студенти витрачають 6 годин, на самостійну підготовку – 4-5 годин, на сон – 7-8 годин, а решта часу (7-5 годин) – на побутову діяльність, захоплення, стосунки з друзями. Тому ми вважаємо, що використання лише освітнього комунікативного середовища буде недостатньо для формування комунікативних умінь майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Необхідно створити таке іншомовне комунікативне середовище, яке

забезпечувало б потреби студентів у іншомовному спілкуванні як під час аудиторної роботи і самостійної підготовки, так і в різноманітних сферах життєдіяльності (суспільній, особистісній, публічній, професійній), спрямованих на міжкультурну комунікацію з носіями іноземної мови. Суб'єктами такого середовища можуть бути викладачі, студенти, учні та вчителі загальноосвітніх шкіл, носії іноземної мови (колеги, друзі по листуванню). Мотивами їхньої взаємодії під час навчального процесу, педагогічної практики, самостійної роботи та іншої діяльності є виконання завдань, які ставлять перед ними викладачі; пізнавальний інтерес, особистісний інтерес; обмін досвідом, інформацією; оволодіння професійними вміннями та навичками, досягнення успіхів у майбутній професійній діяльності.

Іншомовне комунікативне середовище повинно сприяти формуванню комунікативних умінь майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Слід наголосити, що *іншомовне комунікативне середовище розглядається нами як складне системне утворення, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних демократичних відносинах між усіма учасниками реальної або змодельованої іншомовної комунікативної діяльності як у процесі навчання у вищому навчальному закладі, так і за його межами в різноманітних сферах життєдіяльності (суспільній, особистісній, публічній, професійній) з носіями іноземної мови, спрямованих на міжкультурну комунікацію.*

На процес удосконалення професійної підготовки викладача іноземної мови початкової школи в Україні впливають також нові концепції європейської системи підготовки викладачів для об'єднаної Європи. Для забезпечення трансляції досвіду від покоління до покоління в єдиному європейському просторі створені необхідні відповідні інформаційні забезпечення: *всесвітньо відомі європейські інформаційні мережі EURODYCE (Європейська Комісія з питань освіти і культури), The Research Methods Knowledge Base (Центр вивчення методів дослідження), TERENA – Trans-European Research and Education Networking Association (Транс'європейська асоціація дослідження питань освіти), CEPES – European Centre for Higher Education (Європейський центр з вищої освіти), IBE –*

International Bureau of Education (Міжнародна асоціація освіти і виховання), Leonardo Da Vinci (Співпраця у сфері професійної підготовки), EUROD1CAUTOM – Multilingual terminology database (Багатомовна термінологічна база даних), ORTELIUS – Database on higher education in Europe (База даних з питань вищої освіти в Європі) та ін., які активно розробляють моделі, концепції, технології підготовки викладача іноземних мов для нової континентальної освітньої системи об'єднаної Європи [127].

Метою професійної підготовки викладача іноземної мови в європейському освітньому просторі на сучасному етапі є формування професійно мотивованого, здібного до міжкультурного навчання, автономного підвищення своєї кваліфікації і до діалогу вчителя (вчитель, який хоче і вміє вчитися), “порадник”, “помічник”, посередник між культурами, а не “транслятор” готових знань. Найважливішими інтеграційними тенденціями, що реалізуються в змісті підготовки “євровикладачів”, є розвиток демократичної орієнтації в розвитку суспільства, гуманізація суспільної свідомості, соціальних взаємин. Розвиток особистісних властивостей дозволяє ефективно вирішувати професійні завдання в умовах інформаційного поля, що розширюється, виникнення інформаційних технологій, розвитку міжкультурних і міжнаукових комунікацій з провідними науково-освітніми центрами Європи. Провідна ідея полягає в переході до нового (вищого) рівня підготовки викладачів іноземної мови, яка орієнтована на принципи глобалізації, цілісності, автономного і міжкультурного навчання. На сучасному етапі найважливішим засобом розвитку теорії, історії і практики підготовки європейського викладача іноземних мов є розвиток міжнаукових комунікацій [127]. Отже, з огляду на сказане можна зробити висновок, що однією з умов підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи повинна стати організація міжкультурної комунікації в навчальному процесі вищого навчального закладу з метою формування комунікативної особистості, здатної до взаємодії в європейському та світовому просторі.

Майбутній учитель буде готовий до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи, якщо:

- сприймає мету розвитку комунікативної компетенції молодшого школяра як соціально і професійно значущу;
- методологічними поглядами його є комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи на засадах особистісно орієнтованого навчання;
- володіє комунікативно орієнтованими технологіями навчання іноземної мови та інноваційними комунікаційними технологіями;
- вміє засобами, методами освіти забезпечити процес формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, його культурного та духовного розвитку;
- вміє здійснювати міжкультурну комунікацію, вести професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою та організовувати спілкування між школярами;
- зацікавлений у власному професійному зростанні.

Отже, на основі аналізу літературних джерел професійну готовність майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи ми розуміємо як *інтегральне професійно-особистісне новоутворення, що уможливлює ефективність реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів і забезпечується єдністю мотиваційного, змістового, процесуального та регулятивного компонентів фахової підготовки.*

Таким чином, на основі теоретичного аналізу наукової літератури та нормативних документів ми виділяємо такі *особливості професійної підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи:*

- оволодіння знаннями про психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку;
- сприймання мети розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра як соціально і професійно значущої;

- методологічними поглядами майбутнього вчителя повинні бути комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи на засадах особистісно орієнтованого навчання;
- оволодіння комунікативно орієнтованими технологіями навчання іноземної мови та інноваційними комунікаційними технологіями;
- формування вмінь засобами, методами, формами освіти забезпечити процес розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, його культурного та духовного розвитку;
- формування вмінь вести професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою та організовувати іншомовне спілкування між школярами;
- формування вмінь самостійно підвищувати свою кваліфікацію;
- формування здатності до міжкультурного навчання, взаємодії в європейському та світовому просторі.

Саме це потрібно враховувати у процесі модернізації змісту професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, зорієнтованого на реалізацію комунікативного підходу в навчанні молодших школярів.

1.3. Сучасний стан професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до впровадження комунікативного підходу в навчальний процес

Логіка дослідження зумовила нас проаналізувати організацію навчального процесу на педагогічних факультетах вищих навчальних закладів, що готують майбутніх учителів іноземної мови початкової школи, в аспекті проблеми їхньої готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів.

Завданнями констатувального етапу дослідження передбачалося:

- визначити стан і чинні підходи до організації професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи в педагогічній практиці;

- проаналізувати цілі, завдання, зміст планів, програм професійно орієнтованих дисциплін, підручників з іноземної мови та ступінь їх орієнтації на реалізацію комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів;

- визначити характер взаємодії суб'єктів навчального процесу у вищому навчальному закладі та на його основі – орієнтацію засобів, методів, форм професійної підготовки на реалізацію комунікативного підходу;

- проаналізувати наявність і характер умінь майбутніх учителів іноземної мови початкової школи конструювати комунікативно орієнтований урок іноземної мови під час педагогічної практики.

З цією метою нами було проведено дослідження, що здійснювалось упродовж 2002-2003 років на базі педагогічних факультетів Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського, Херсонського державного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, в школах № 22, 38, 59 м. Миколаєва.

На констатувальному етапі дослідження взяли участь студенти I-V курсів педагогічного факультету спеціальності “Початкове навчання та мова і література (англійська)”, викладачі кафедр педагогіки, психології, філологічних дисциплін, іноземних мов. Загальний масив охоплених склав 516 респондентів, із них викладачів – 38, вчителів – 22, студентів – 456.

Мета дослідницької роботи передбачала визначити існуючі у практиці роботи вищих навчальних закладів організаційно-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів та рівень їх орієнтації на реалізацію комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Задля цього нами використовувались такі методи:

- інтерв'ювання, анкетування і тестування студентів з метою виявлення стану комунікативного спрямування навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах, орієнтації їх підготовки на теорію і практику комунікативного підходу; самозвіти студентів з педагогічної практики з метою

виявлення стану сформованості в студентів мотивів і цілей професійної підготовки;

- аналіз навчальної документальної бази (структури і змісту навчальних планів, програм, підручників, навчальних посібників з професійно орієнтованих дисциплін та педагогічної практики) з метою встановлення спрямованості їх змістового компоненту на теорію та практику реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови;

- аналіз результатів виконання професійно-мовленнєвих, комунікативних завдань з іноземної мови, що дає змогу встановити стан їхньої комунікативної професійної підготовки;

- аналіз спостережень уроків іноземної мови та звітної документації студентів з педагогічної практики, що дає змогу визначити ефективність професійної підготовки та її спрямування на реалізацію комунікативного підходу до навчання іноземної мови молодших школярів;

- інтерв'ювання та бесіди з викладачами кафедр педагогіки, психології, іноземної мови, філологічних дисциплін; спостереження за організацією навчально-виховного процесу під час відвідування лекційно-практичних занять, що дають інформацію про методи, засоби і форми навчання, які використовуються викладачами у вищому навчальному закладі та їх орієнтацію на реалізацію комунікативного підходу до навчання іноземної мови.

Організація констатувального етапу експерименту складалася з кількох етапів. Спочатку аналізувався стан професійної підготовки майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Одночасно проводились інтерв'ювання вчителів і учнів, ознайомлення з досвідом роботи окремих учителів і шкільних учительських колективів, анкетування студентів педагогічних факультетів Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського, Херсонського державного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Окремо вивчалися плани, програми, навчальна література з проблеми професійної підготовки вчителя

іноземної мови початкової школи. Вивчався характер взаємодії суб'єктів навчального процесу у вищих навчальних закладах (викладача та майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи) та аналізувався його вплив на характер взаємодії майбутніх учителів і учнів під час педагогічних практик.

Встановлено, що орієнтація професійної підготовки на реалізацію комунікативного підходу має свої особливості, що ґрунтуються на врахуванні відповідних цілей, мотивів діяльності майбутнього вчителя; визначенні комунікативно орієнтованої мети і завдань навчання іноземної мови, формуванні знань про способи їх досягнення; оволодінні базовою педагогічною освітою (стандартом) і необхідними знаннями теорії і практики реалізації означеного вище підходу; систематичному і науково підтвердженому виявленні динаміки процесу навчання і рівня накопичених знань, вмінь, навичок кожного студента; інтегрованому використанню їх власного досвіду та формуванні на цій основі методики проведення комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови у початковій школі.

Досвід учителів ЗОШ № 22, 38, 59 м. Миколаєва з проблем комунікативно орієнтованого навчання (за результатами опитування) дав змогу окреслити ряд проблем щодо характеристики стану професійної підготовки вчителів іноземної мови початкової школи до впровадження комунікативно орієнтованого навчання та напрямків їх вирішення. А саме:

- необхідність систематичного ведення педагогічних спостережень за кожним учнем для коригування власної роботи з формування комунікативної компетенції молодшого школяра і, одночасно, недостатність знань і вмінь з їх проведення ставить вагомим більш конкретне вивчення діагностики і контролю формування вмінь і навичок іншомовного мовлення;

- нерозуміння деякими вчителями цінностей комунікативно орієнтованого навчання, що є результатом традиційної репродуктивної професійної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах та пов'язаною з цим необхідністю її глибокого переосмислення і переорієнтації;

- відсутність у вчителів уміння організувати процес комунікативно орієнтованого навчання та необхідність, у зв'язку з цим, забезпечення змістової й операційної грамотності майбутніх учителів під час навчального процесу у вищому навчальному закладі ;

- невміння аналізувати та регулювати власну іншомовну комунікативну діяльність і молодших школярів, проникати в творчу лабораторію іншого вчителя, працюючого за комунікативно орієнтованими технологіями.

З метою проведення дослідження і визначення стану професійної підготовленості вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу нами було проведено анкетування 19 учителів – випускників педагогічного факультету МДУ імені В.О. Сухомлинського (випусків 2000-2002 рр.), що працюють в школах м. Миколаєва та Миколаївській області (додаток А).

Результати анкетування виявили у 63% (тут і далі округлення до цілих чисел) випускників орієнтацію на репродуктивні, аудіо-лінгвальні та граматико-перекладні види діяльності на уроках з іноземної мови. Проінтерв'ювані вчителі визнали, що комунікативно орієнтоване навчання є одним з пріоритетних напрямків роботи їхніх шкіл. Основна маса опитуваних (95%) висловила думку про те, що у вищому навчальному закладі система підготовки вчителів до реалізації комунікативного підходу була відсутня, або реалізовувалась епізодично (4%). Проте, ті вчителі (5%), що працюють в школах над реалізацією комунікативного підходу вже декілька років, визначили головною умовою їх готовності до впровадження комунікативно орієнтованого навчання: самостійну пошукову роботу, виконання індивідуальних творчих завдань, лекції-діалоги, дискусії, комунікативно орієнтовані лабораторні та практичні заняття з методики викладання іноземної мови у початковій школі та педагогічну практику.

У результаті анкетування (додаток Б) студентів 4-5 курсів (149 осіб) педагогічних факультетів Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського, Херсонського державного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та Хмельницької

гуманітарно-педагогічної академії щодо стану сформованості мотивації майбутньої професійної діяльності студентів в сучасних умовах було встановлено, що система

професійних потреб і відповідні мотиви не усвідомлюють взагалі 15% студентів; у 72% студентів виділяються декілька важливих потреб, що спрямовують їхню поведінку (самовизначитися, досягти високого матеріального рівня та певного особистого статусу тощо) та 13% студентів засвідчили існування достатньо гармонійної і усвідомленої системи потреб і мотивів майбутньої професійної діяльності. Метою майбутньої професійної діяльності 93% студентів визначили матеріальний добробут, 70 % – певний професійний статус, 76 % – отримання задоволення від професійної діяльності (табл. 1.1, с. 59).

Таким чином, проаналізувавши результати анкетування студентів, ми виявили в навчальному процесі вищих навчальних закладів такі тенденції:

- відсутність у випускників налаштованості на майбутню професію;
- відсутність бажання вчитись із-за власної заниженої мотивації учіння;
- низький рівень бажань і устремлінь студентів до майбутньої професійної діяльності;
- незадоволення потреб більшості студентів власною професійно-педагогічною підготовкою;
- існуюча фахова підготовка багатьох студентів (за результатами проходження педпрактик) не задовольняє потреб учня в розвитку іншомовної комунікативної компетенції.

Підготовка майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи реалізується за рахунок існування в навчальних планах названих раніше вищих закладів освіти дисциплін психолого-педагогічного циклу (вступ до спеціальності, педагогіка, основи педмайстерності, освітні технології, психологія), лінгвістичного циклу (практика усного й писемного мовлення іноземної мови, теоретична фонетика, теоретична граматики, лексикологія, країнознавство тощо), методики викладання іноземної мови в початковій школі та педагогічної практики.

Предметом нашого дослідження є процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи на заняттях з психолого-педагогічних і лінгвістичних дисциплін, з “Методики викладання іноземної мови у початковій школі” та під час педагогічної практики.

Як було зазначено раніше, Міністерство освіти і науки України підтримує і вважає доцільним застосування комунікативного підходу до навчання іноземної мови, вважаючи його пріоритетним серед інших і соціально необхідним у сучасних умовах розвитку міжнародних відносин, прилучення України до європейської та світової спільноти. У зв’язку з цим ми вважаємо необхідним зробити короткий огляд чинних навчальних планів, програм і вітчизняних навчальних посібників з лінгвістичних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі та проаналізувати їх із позицій актуальності відповідно до напрямів застосування комунікативного підходу до навчання іноземної мови.

Відомо, що кількість годин, відведених для вивчення курсу методики навчання іноземної мови у початковій школі обмежений (табл. 1.2, с.61), тому часто студенти використовують на практиці не тільки ті форми й прийоми, що були засвоєні ними з курсу методики, але й ті, за якими вони спостерігали упродовж власного навчання у вищому навчальному закладі. І це не випадково, оскільки досвід їхнього навчання об’єктивно впливає на формування власного досвіду викладання. Якщо основні завдання курсу методики навчання іноземної мови у початковій школі і занять з практики усного і писемного іншомовного мовлення значною мірою збігаються, то можна констатувати, що оволодіння студентами сучасною методикою починається вже з першого курсу. Про це свідчить багаторічний досвід навчання англійської мови та керівництво педагогічною практикою студентів у школах на IV-V курсах, де вони широко застосовують на уроці ті методи, прийоми й засоби, за допомогою яких навчалися самі. Отже, ми вважаємо, що організація комунікативно орієнтованого процесу професійної підготовки студентів у вищому навчальному закладі буде слугувати їм зразком для впровадження комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови і надасть можливість отримати педагогічний досвід, з яким вони потім

підуть до школи. Слушним аргументом на користь нашої думки є твердження С.Л. Рубінштейна, що цілеспрямоване навчання індивіда тієї чи іншої діяльності відбувається за умови включення його в цю діяльність [169]. Тому ми вважаємо, що навчання у вищому навчальному закладі повинно мати також комунікативно орієнтований характер. Отже, критерієм аналітичного огляду передусім, буде орієнтація вказаних вище документів на комунікативний підхід до навчання іноземної мови.

Таблиця 1.2

Витяг з навчальних планів спеціальностей 7.010102 (друга спеціальність: мова і література (англійська)) і 7.010103 (іноземна філологія)

Назва дисципліни	Спеціальність 7.010102 (друга спеціальність: мова і література (англійська))			Спеціальність 7.010103 (Іноземна філологія)		
	Всього годин	Самостійне опрацювання	Аудиторні заняття	Всього годин	Самостійне опрацювання	Аудиторні заняття
Практичний курс іноземної мови	960	453	507	3532	1534	1998
Країнознавство	54	18	36	212	108	104
Лексикологія	74	20	54	104	46	58
Література країни, мова якої вивчається	122	40	82	200	62	138
Історія мови	62	18	44	104	44	60
Теоретична фонетика	74	20	54	104	48	56
Теоретична граматики	74	20	54	165	81	84
Практична фонетика	–	–	–	812	380	642
Практична граматики	–	–	–	1122	480	642
Теорія перекладу	–	–	–	104	48	56
Стилістика	–	–	–	104	32	72
Методика навчання іноземної мови	120	38	82	406	216	190
Педагогічна практика	216			594		

Розпочнемо з аналізу навчального плану спеціальності 7.010102 “Початкове навчання”, освітній рівень – “спеціаліст”, додаткова спеціальність: мова та

література (англійська)” для вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації (див. табл. 1.2). Як засвідчують кількісні дані, в навчальних планах педагогічних факультетів, порівняно з факультетами іноземної філології, значно зменшена кількість годин з практичного курсу іноземної мови. Всього передбачено 960 годин, із них 453 години відведено для самостійного опрацювання. Відсутні такі предмети як практична фонетика, практична граматики, теорія перекладу, стилістика (вони входять до складу практичного курсу іноземної мови). Як свідчать результати поточного тестування з лінгвістичних дисциплін студентів 5 курсу, визначених годин чинним навчальним планом недостатньо для висококваліфікованої підготовки фахівця з іноземної мови.

Наступний етап роботи передбачав аналіз чинних вітчизняних програм і навчальних посібників з методичної підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи. На сьогодні нам відома лише одна вітчизняна програма методичної підготовки студентів вищих навчальних закладів до роботи вчителя англійської мови саме в початковій школі – це типова програма з курсу “Методика викладання англійської мови в початковій школі”, укладена О.Б. Бігич [193]. Звернемося до короткого огляду її тематичного наповнення.

До програми включено 32 теми, серед яких імпліцитно не виділено тему “Комунікативний підхід до викладання іноземної мови в початковій школі”, але вона розглядається в процесі вивчення таких тем, як “Інструктивні матеріали Комітету з питань освіти Ради Європи та нормативні документи МОН України щодо викладання іноземної мови в початковій школі”, “Молодший школяр як суб’єкт навчання, виховання, освіти й розвитку засобами іноземної мови”, “Система викладання іноземної мови в початковій школі”, “Особливості уроку англійської мови в початковій школі та його аналіз”, “Система вправ для формування іншомовної комунікативної компетенції” та інших. До списку запропонованої орієнтовної тематики курсів за вибором також включені теми, що передбачають застосування комунікативного підходу до навчання іноземної мови в початковій школі [193].

Серед проаналізованої нами навчальної літератури вітчизняних науковців методиці викладання іноземної мови саме в початковій школі присвячено роботи Т.В. Бабенко [12] – “Навчальний посібник з методики викладання іноземної мови в початковій школі”, О.Б. Бігич [28] – “Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи”, С.В. Роман [168] – “Методика навчання англійської мови у початковій школі”, монографія В.Г. Редька [162] – “Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи”. Інші ж навчальні посібники („Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах”; „Практикум з методики викладання іноземної мови”; „Контрольні завдання з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах” колективу авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої) уміщують її як курс за вибором чи професійно-вибіркову дисципліну. На перший погляд, такий спектр підручників з професійної підготовки вчителя іноземної мови початкової школи має забезпечити майбутніх фахівців необхідними знаннями з теорії і практики реалізації комунікативного підходу, оскільки в змісті кожного з них розглядаються питання комунікативно орієнтованого навчання молодших школярів. Але залишаються ще не розкритими такі проблеми як умови реалізації комунікативного підходу, організація спілкування на уроці іноземної мови в початковій школі, інтегрування іноземної мови з суспільними предметами та інші. А це, на наш погляд, що також підтверджує практика, певним чином ускладнює підготовку майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу і не сприяє її ефективності. І хоча поява в періодичних виданнях цілої низки праць з проблем теорії та практики викладання іноземної мови в початковій школі дещо заповнює прогалини в чинних підручниках, все ж не повною мірою вирішує на сучасному етапі проблеми якісної професійної підготовки вчителя іноземної мови початкової школи.

Аналіз чинної типової програми з курсу практики усного й писемного мовлення англійської мови, призначеної для університетів та інститутів, які здійснюють підготовку фахівців з іноземної мови з п'ятирічним курсом навчання, свідчить, що її зміст відповідає вимогам Комітету Ради Європи з мовної освіти та МОН України і забезпечує формування знань, умінь і навичок мовленнєвої

діяльності майбутніх учителів іноземної мови початкової школи на заняттях з практичного курсу іноземної мови [149].

Важливу роль в реалізації комунікативно орієнтованого навчання відіграє підручник з іноземно мови. Загальновідомо, що він є головним засобом навчання. Роль підручника у формуванні мовленнєвих умінь майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, визначається не лише його традиційно панівним положенням серед інших засобів навчання, але і його поліфункціональністю, комунікативним аспектом змісту мовного та мовленнєвого матеріалу, вправ для оволодіння цим матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності. На думку В.Г. Редька, найсуттєвіші положення методики та суміжних із нею наук і зумовлені ними рекомендації можуть бути ефективно відтворені на практиці, тобто у навчальній діяльності, безпосередньо через підручник [163]. Проте варто зазначити, що зміст кожного підручника значною мірою залежить від розуміння та інтерпретації автором основних положень прийнятого ним методичного підходу, який є пріоритетним у навчанні іноземних мов. Тому необхідно визначити критерії аналізу підручників з іноземної мови, їх відповідність принципам комунікативності. На нашу думку, сучасний підручник з іноземної мови повинен відповідати таким вимогам:

- завдання до вправ повинні мати мовленнєвий, творчий характер, спонукаючи студентів до усного або письмового висловлювання своїх думок з приводу почутого чи прочитаного матеріалу (відповідно до принципу мовленнєво-розумового спрямування);
- тематичне наповнення змісту підручника повинно відображати всі сфери людської діяльності з метою моделювання ситуацій реального спілкування (відповідно до принципу ситуативності);
- зміст текстів і діалогів повинен нести цікаву нову інформацію, що сприяє виникненню мотивації (відповідно до принципу новизни);
- використання цінного матеріалу з позицій його комунікативності та соціокультурної значущості з метою моделювання проблемних культурознавчих ситуацій (відповідно до принципу діалогу культур);

- підручник повинен містити такі форми діяльності як парна, групова, проектна, рольові та ділові ігри, які забезпечують мовленнєву взаємодію і гарантують істинну мотивацію, а також справжню внутрішню активність майбутнього вчителя (відповідно до принципу індивідуалізації);

- лексичний і граматичний матеріал повинен бути організований з урахуванням функцій мовленнєвих одиниць в іноземній мові та комунікативної потреби (відповідно до принципу функціональності);

- підручник повинен містити римівки, дитячі вірші, пісні, прислів'я, які майбутній учитель зможе використати в своїй професійній діяльності.

Однак, звернувшись до згаданої вище програми, ми не знайшли рекомендованого списку навчальних посібників з практичного курсу англійської мови. Натомість у програмі говориться: “Неадекватність чинних навчальних матеріалів цілям навчання і відсутність автентичних джерел створюють певну проблему у процесі навчання англійської мови як іноземної в Україні. Проблема може бути вирішена шляхом поєднання трьох напрямів діяльності:

- використання чинних навчальних посібників, що відповідають сучасним вимогам;
- адаптація автентичних матеріалів (підручників, аудіо- відеоматеріалів, медіа джерел тощо);
- розробка навчальних матеріалів, що відповідають вимогам сьогодення.

Протягом певного часу, необхідного для створення національних підручників, рекомендується використання таких джерел:

- вітчизняних сучасних посібників;
- зарубіжних підручників і посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України;
- методичних рекомендацій викладачів;
- довідників і словників;
- автентичних матеріалів (включаючи матеріали Інтернету)” [149, с.19.]

Звернувшись до списку навчальної літератури з іноземної мови, рекомендованої Міністерством освіти і науки України до використання у вищих

навчальних закладах з гуманітарних спеціальностей, ми не знайшли в ньому жодного підручника, зорієнтованого на навчання майбутніх учителів іноземної мови початкової школи.

Проведений нами аналіз чинних вітчизняних навчальних посібників з англійської мови, сконструйованих різними авторами на засадах комунікативного підходу (про це свідчить або передмова до підручника, або публікації у педагогічній пресі), дає підстави стверджувати, що майже всі автори по-своєму трактують сутність комунікативного підходу, а відтак по-різному інтерпретують його у змісті своїх доробків. Так, навчальний посібник “Практичний курс англійської мови” за редакцією В.В. Янсон та Л.В. Свистун складається з чотирьох частин і розрахований на студентів гуманітарних вищих навчальних закладів та педагогічних інститутів I-IV курсів [214]. Книжки спрямовані на поглиблення знань англійської мови. У них простежуються системність і послідовність викладу навчального матеріалу. Вони вражають великою кількістю інформативних текстів про іншомовну культуру, текстів для аудіювання та широкою лексичною наповненістю. Серія розроблених авторами вправ і завдань спрямована на вдосконалення навичок аудіювання, говоріння, читання та письма. Розглянемо детальніше відповідність цих вправ і завдань принципам комунікативного підходу до навчання іноземної мови. Так, завдання “Прочитайте і перекладіть текст з англійської на українську мову” не містять у своєму змісті творчого компонента, а тому не викликають мотивів до читання. Тексти носять скоріше інформаційний характер і не спонукають до спілкування, висловлення власних думок, вони не спрямовані на розв’язання комунікативного завдання.

Вправи типу “Перекладіть речення з української на англійську мову” також не спрямовані на розв’язання комунікативного завдання. Вони складаються з окремих, не пов’язаних за змістом речень, і не відповідають таким принципам комунікативного підходу, як ситуативність, функціональність, індивідуалізація та мовленнєво-розумова діяльність. Завдання типу “Прочитайте і перекладіть діалоги з англійської на українську мову” та “Драматизуйте діалоги по черзі, виконуючи роль майбутнього студента та вчителя” з першого погляду, ніби й передбачають розвиток

комунікативних навичок і вмінь, але вони не відповідають основним принципам побудови умовно-мовленневих вправ – ситуативності та використання мовленнєво-розумового завдання відповідно до мети вправи та принципу паралельного засвоєння форми і функції за провідної ролі останньої (Ю.І. Пассов) [133].

Навчальні посібники не містять рольових ігор, а ті ігри, що пропонуються (наприклад, “по черзі назвіть слова і вирази, які стосуються а) транспорту, б) туризму, в) подорожей”, не є комунікативними [214, Книга II, с. 197]. В навчальних посібниках можна знайти велику кількість українських та англійських прислів'їв, але дуже мало віршів та пісень, які також конче необхідно знати майбутнім учителям іноземної мови початкової школи для розвитку в школярів пам'яті, навчання лексичного матеріалу, аудіювання, нормативної вимови тощо. Отже, можна стверджувати, що навчальні посібники, запропоновані колективом авторів під керівництвом В.В Янсон і Л.В. Свистун, не повною мірою відповідають вимогам комунікативного підходу до навчання іноземної мови.

Підручник “Англійська мова. Комунікативний курс” за редакцією Н.І. Бичкової базується на професійно спрямованій комунікативній сугесто-лабораторній моделі навчання (Н.І. Бичкова, Н.К. Скляренко) і побудований з урахуванням концепції іншомовної освіти й таких провідних тенденцій методики викладання іноземних мов, як комунікативний метод (Ю.І. Пассов); широке використання рольової гри та одночасної парної та малогрупової роботи; сугестопедія (Г. Лозанов); метод активізації резервних можливостей особистості й колективу (Г.О. Китайгородська) [25]. Цей підручник розрахований на інтенсивне навчання англійської мови студентів I курсу мовних спеціальностей вищих навчальних закладів. Він відповідає визначеним нами вимогам комунікативного підходу до навчання іноземної мови. Але виникають питання: якщо навчальною програмою не передбачено додаткові години для інтенсивного курсу навчання англійської мови, то чи буде навчання з обмеженою кількістю годин за цим підручником таким же результативним, і за яким підручником необхідно продовжувати навчати студентів II-V курсів, щоб зберегти логічне продовження, системність і послідовність у навчанні?

Нами також було проведено аналіз занять з теоретичних (теоретична граматики, лексикологія, історія мови) і практичних курсів іноземної мови в плані їх комунікативного спрямування та формування комунікативних умінь і навичок у майбутніх учителів іноземної мови початкової школи, що дозволило зробити такі висновки:

- під час занять з теоретичних курсів іноземної мови рідко застосовуються комунікативні вправи та тексти-діалоги (-полілоги), групова та проектна форми діяльності;
- рідко ставляться мовленнєві, творчі завдання, які спонукають до мовленнєвої діяльності і сприяють формуванню комунікативних навичок і вмінь;
- не повною мірою використовуються нові технології навчання, зокрема, комп'ютерні, недостатня мотивація навчання;
- на заняттях з практичного курсу англійської мови такі форми роботи як парна, групова, інтерактивна, які слугують розвитку комунікативних здібностей студентів, мають низький рівень методичної організації, тому не досягають своєї мети;
- заняття з практичного курсу англійської мови рідко мають проблемний характер і педагогічне спрямування, що також не сприяє розвитку професійних комунікативних навичок і вмінь;
- рідко використовується соціокультурний матеріал з метою моделювання проблемних культурознавчих ситуацій;
- на факультетах початкового навчання на заняттях з теоретичних курсів іноземної мови, як правило, використовуються підручники, видруковані в Росії та Великобританії.

Майже весь навчальний процес будується на ініціюванні з боку викладача. Співвідношення мовлення викладача і студентів становить відповідно 60% і 40% що, по суті своїй, суперечить ідеям комунікативно орієнтованого навчання, до якого необхідно готувати майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. Власні спостереження за студентами в процесі дискусії на практичних заняттях, аналіз їхніх письмових робіт і результати іспитів засвідчили відсутність у студентів умінь вести професійне спілкування іноземною мовою, ініціювати і

підтримувати діалог, низький рівень соціокультурних знань. Таким чином, викладання лінгвістичних дисциплін не повною мірою забезпечує змістову і практичну підготовку майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів.

Наступним кроком у нашому дослідженні було визначення орієнтації педагогічної практики на реалізацію комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Педагогічна практика в школі займає досить вагоме місце в сучасних навчальних планах педагогічних університетів. Аналіз результатів опитування практикантів (2002-2003рр.) підтверджує факт абсолютного визнання студентами (99 % із 250 студентів) необхідності і важливості педагогічної практики у формуванні педагогічного світогляду, культури, професійного становлення та розвитку комунікативних навичок і вмінь майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи.

Аналіз звітної документації 250 студентів IV-V курсів за результатами педагогічної практики свідчить про те, що 73% з них зорієнтовані на граматико-перекладні, рецептивно-репродуктивні, аудіо-візуальні форми і методи навчання і лише 27% використовують на уроках елементи комунікативно орієнтованого навчання (комунікативні ситуації, рольові ігри, інтерактивні форми роботи тощо). Ці результати ґрунтуються на тому, що під час навчального процесу у вищому навчальному закладі студент сам залишається в позиції “отримувача” знань з іноземної мови, а не є суб’єктом організованого іншомовного спілкування в підсистемах “студент-викладач”, “студент-студент”. Тому застосування університетських форм і методів навчання іноземної мови без орієнтації на розвиток комунікативних навичок і вмінь молодшого школяра є для практикантів автоматичним і вмотивованим.

Важливу роль у формуванні майбутнього фахівця відіграє самостійна робота студента з іноземної мови та методики її викладання. Від її наукового обґрунтування і системного планування залежить розвиток комунікативних навичок і вмінь іншомовного мовлення та індивідуальне професійне становлення майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Але цей аспект роботи ще залишається

слабким місцем у вищих навчальних закладах і зводиться здебільшого до підготовки практичних занять з іноземної мови (аудіювання, читання, переклад і переказ текстів, виконання лексико-граматичних вправ), написання доповідей і рефератів, складання планів-конспектів уроків. Навчальним планом педагогічного факультету не передбачено написання дипломної роботи з методики викладання іноземної мови в початковій школі. Відсутнє іншомовне спілкування за межами аудиторних занять в підсистемах “студент-викладач”, “викладач-викладач”, “студент-студент”, “студент-учень”, спілкування з носіями іноземної мови за допомогою мережі Інтернет, в міжнародних студентських клубах, що значно послаблює мотивацію формування вмінь і навичок іншомовного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи.

Аналіз навчальних програм, цілей, задач, змісту психолого-педагогічних дисциплін дає підставу зробити висновок, що в них:

- напрям підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу недостатньо висвітлений;
- в змісті дисциплін відсутні такі питання як вимоги до вчителя іноземної мови початкової школи;
- недостатньо висвітлені психологічні основи раннього навчання іноземної мови.

Відвідування занять з психолого-педагогічних дисциплін зсвідчили, що в навчальному процесі приділяється мало уваги трансформації теорії комунікативного підходу в практичні вміння, викладачі не завжди реалізують міжпредметні зв'язки.

Таким чином, результати констатувального етапу дослідження дозволили зробити висновок про те, що стан професійної підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи не повною мірою задовольняє сучасні загальнодержавні вимоги, а тому потребує певних змін в організаційно-педагогічних умовах її реалізації. Причинами такого стану є відсутність логічно побудованої фахової підготовки до вищевказаної діяльності під час навчання у вищому навчальному закладі, низький рівень бажань і устремлінь студентів до майбутньої професійної діяльності,

нерозуміння важливості орієнтації навчального процесу на комунікативний особистісний розвиток молодшого школяра, відсутність досвіду міжкультурної комунікації тощо.

За результатами теоретичного аналізу проблеми та аналізу результатів констатувального етапу дослідження були розроблені організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи, які ми розглянемо в наступному розділі.

Висновки до розділу 1

Аналіз досліджень проблеми професійної підготовки вчителів іноземної мови початкової школи дозволив розкрити суть і генезис цього поняття згідно розвитку потреб держави, суспільства, особи та виявити специфіку підготовки сучасного вчителя іноземної мови початкової школи. Зі зміною парадигми освіти змінюється зміст поняття професійної підготовки вчителя іноземної мови початкової школи. У світовій і вітчизняній професійній підготовці сучасного педагога чітко прослідковується її орієнтація на формування комунікативної особистості, здатної до взаємодії в європейському та світовому просторі, а також на іншомовний комунікативний розвиток дитини як один із шляхів реалізації ключового принципу навчання : “іноземні мови – для життя”.

Сучасну вітчизняну професійну підготовку вчителя іноземної мови початкової школи у вищому навчальному закладі гальмують протиріччя між орієнтацією навчального процесу в початковій школі на розвиток іншомовної комунікативної компетенції учня та відсутністю адекватної комунікативно орієнтованої професійної підготовки в межах вищого навчального закладу.

Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи визнається пріоритетним напрямом і визначається сучасними дослідженнями

важливим. Результатом його реалізації є впровадження комунікативно орієнтованого навчання, метою якого є формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, використання її у діалозі культур різних країн світу.

В ході теоретичного аналізу були визначені як робочі такі основні поняття:

- комунікативний підхід, що передбачає застосування комунікативних способів, форм, прийомів, методів (в тому числі й комунікативного) у процесі навчання, спрямованого на досягнення комунікативності (спілкування) іноземною мовою;

- комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови учнів початкової школи як діяльність, яка, враховуючи індивідуальні задатки, здібності, можливості та особистісний досвід учасників навчального процесу шляхом прилучення їх до досягнень людської цивілізації і включення в діалог, організується як модель реального процесу комунікації та зберігає всі його суттєві риси – вмотивованість мовлення, ситуативність, зверненість, наявність адресата мовлення й мовленнєвого завдання для організації кожного акту спілкування, використовує передові комунікативно орієнтовані освітні технології не тільки для оволодіння сукупністю знань іншомовної культури, але й для оволодіння навичками, уміннями іншомовного спілкування з метою розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра;

- іншомовне комунікативне середовище як складне системне утворення, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних демократичних відносинах між усіма учасниками реальної або змодельованої іншомовної комунікативної діяльності як у процесі навчання у вищому навчальному закладі, так і за його межами в різноманітних сферах життєдіяльності (суспільній, особистісній, публічній, професійній), спрямованих на міжкультурну комунікацію.

Визначено, що стан підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу не повною мірою задовольняє сучасні державні і суспільні вимоги, а тому потребує певних змін: орієнтації її цілей, завдань, структури, змісту на розвиток іншомовних комунікативних умінь і навичок майбутнього фахівця; постійного і системного

збагачення дисциплін професійно орієнтованої підготовки теорією і практикою комунікативного підходу, а педагогічних практик – навичками його реалізації.

Сутнісною характеристикою результату професійної підготовки до зазначеної діяльності є готовність випускника вищого навчального закладу, яка розглядається як інтегральне професійно-особистісне новоутворення, яке уможлиблює ефективність реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів і забезпечується єдністю мотиваційного, змістового, процесуального та регулятивного компонентів фахової підготовки.

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Організацію процесу підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу ми розглядаємо як створення відповідних організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективну співпрацю студентів і викладачів, спрямовану на виконання поставлених завдань. Визначенню, теоретичному обґрунтуванню та розробці моделі реалізації цих умов у навчальному процесі вищих закладів освіти присвячений другий розділ дослідження.

2.1. Модель реалізації організаційно-педагогічних умов.

Відповідно до теоретичних положень, викладених у першому розділі, зауважимо, що професійна підготовка майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи – це складний керований процес. Всі чинники, які впливають на цей процес ми розглядаємо як умови професійного становлення майбутнього фахівця. Для нас важливо не тільки обґрунтувати ряд практичних заходів, що усували б причини невідповідності студентів до вищевказаної діяльності, але й експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов, що позитивно впливають на формування готовності студентів до практичного впровадження в навчальний процес комунікативно орієнтованого навчання, простежити динаміку рівня цього складного особистісного утворення. До таких умов ми віднесли: 1) комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін; 2) інтегрування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з теорії і практики

реалізації комунікативного підходу; 3) комунікативне спрямування педагогічної практики майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи; 4) створення іншомовного комунікативного середовища.

Нами було зроблено припущення, що цілеспрямована робота над реалізацією організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутнього вчителя до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи дасть студентам підґрунтя для розуміння необхідності та актуальності впровадження в навчальний процес технологій комунікативно орієнтованого навчання; сформує в них позитивну мотивацію, в тому числі задоволення власним соціальним статусом; збагатить теоретичні курси професійно-орієнтованих дисциплін у вищому навчальному закладі практично значущими професійними знаннями з комунікативно орієнтованого навчання.

В зв'язку з цим виникла потреба в розробці моделі реалізації організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи, яка забезпечувала б підвищення рівня готовності студентів до вищевказаної діяльності на сучасному етапі. Зазначимо, що модель – це “речова, знакова, або уявна система, що відтворює принципи внутрішньої організації та функціонування, а також певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження, безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне” [196, с.66.]. Під моделлю реалізації організаційно-педагогічних умов ми розуміємо інтегративний комплекс взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу, де інтегруються її основні складники: організаційно-педагогічні умови, зміст підготовки та її організаційні форми, готовність майбутнього вчителя до фахової діяльності як результат реалізації запропонованих умов.

Модель реалізації організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до вищевказаної діяльності створена нами на основі відбиття суттєвих характеристик і внутрішньої побудови професійної діяльності вчителя загально-освітньої школи I ступеня (рис. 2.1, с.76) . Вона включає такі структурні елементи:

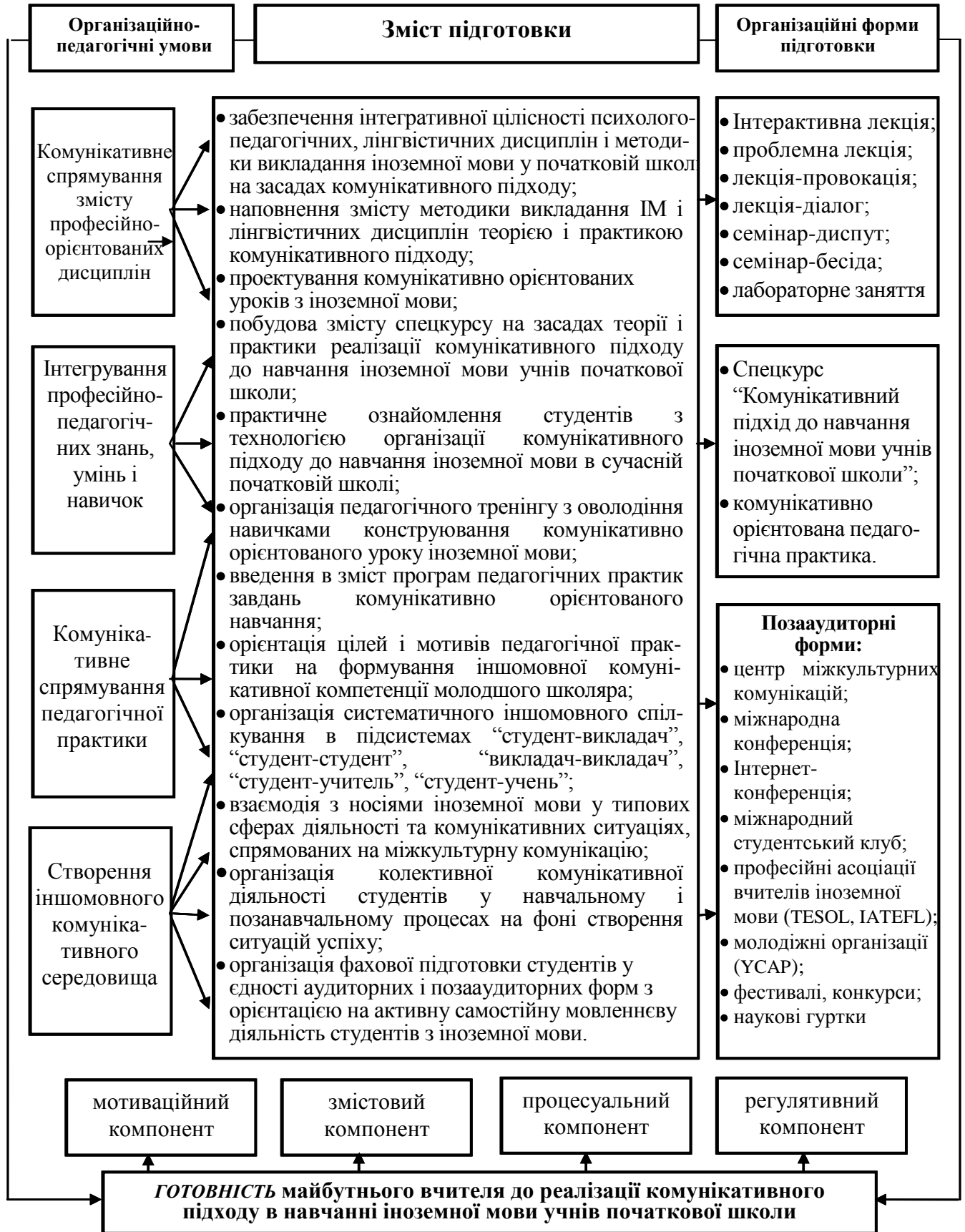


Рис. 2.1. Модель реалізації організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

організаційно-педагогічні умови, зміст підготовки та її організаційні форми, готовність майбутнього вчителя до фахової діяльності як результат упровадження запропонованих умов.

Важливим компонентом моделі є зміст підготовки. Серед основних напрямків його удосконалення О.Я. Савченко виділяє корекцію навчальних планів і програм, створення нових підручників, навчальних посібників, удосконалення педагогічної практики, науково-дослідницької та позааудиторної роботи з метою розвитку у студентів професійно-педагогічно спрямованих якостей; оволодіння ними психолого-педагогічними та методичними знаннями; формування у студентів гностичних, проектувальних, комунікативних, організаторських, координаційних умінь, необхідних для виконання функцій викладача початкової школи [171]. У нашому дослідженні розроблено науково обґрунтовані рекомендації щодо удосконалення навчальних програм професійно орієнтованих дисциплін, педагогічної практики, організаційних форм позааудиторної діяльності, створено навчально-методичний посібник “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” та його інтерактивний мультимедійний електронний варіант, розміщений у мережі Інтернет [87], який може бути використаний у процесі контролю над самостійною роботою студентів як під час аудиторних занять, так і за дистанційною формою навчання. Розглянемо зміст підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу детальніше.

Умова комунікативного спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін передбачає: інтеграцію психолого-педагогічних, лінгвістичних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі; наповнення змісту цих дисциплін теоретичними положеннями комунікативного підходу і практичним упровадженням у навчальний процес вищих навчальних закладів, що закладе основи наукових студентських досліджень у галузі комунікативно орієнтованих технологій навчання (реферати, курсові, дипломні, магістерські роботи); сприяння розвитку комунікативних навичок і вмінь студентів.

Упровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” дає змогу інтегрувати та узагальнити отримані

студентами за попередні роки знання, вміння й навички з проблеми комунікативно орієнтованого навчання та збагатити зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи комунікативно орієнтованими концепціями, моделями, технологіями, методами й прийомами розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра і вчителя під час навчального процесу в школі. Навчально-методичний посібник “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” та його інтерактивний мультимедійний електронний варіант, розміщений у мережі Інтернет, дає змогу студентам самостійно оволодіти теоретичними знаннями, вміннями та навичками з реалізації комунікативного підходу як в аудиторіях вищого навчального закладу, так і за дистанційною формою навчання, але при цьому перебуваючи під постійним контролем з боку викладача. Організація педагогічного тренінгу під час запровадження спецкурсу дозволяє майбутньому вчителю оволодіти навичками конструювання комунікативно орієнтованих уроків іноземної мови у початкових класах.

Комунікативно орієнтована педагогічна практика передбачає формування у майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи уміння проводити комунікативно орієнтовані уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності. Вона має бути спрямована на розвиток комунікативних умінь і навичок як студента, так і молодшого школяра. Під час педагогічної практики студенти набувають досвіду індивідуальної роботи з молодшим школярем з формування в нього іншомовної комунікативної компетенції; розробляють і проводять комунікативно орієнтовані індивідуальні та групові позакласні заходи; знайомляться з досвідом роботи вчителів, які використовують комунікативно-орієнтовані технології навчання; здобувають навички самостійної комунікативної професійної діяльності.

Створення іншомовного комунікативного середовища передбачає організацію систематичного іншомовного спілкування в підсистемах “студент-викладач”, “студент-студент”, “викладач-викладач”, “студент-учитель”, “студент-учень”; взаємодію з носіями іноземної мови у типових сферах діяльності та комунікативних

ситуаціях, спрямованих на міжкультурну комунікацію; організацію колективної комунікативної діяльності студентів у навчальному і позанавчальному процесах на фоні створення ситуацій успіху; організацію фахової підготовки студентів у єдності аудиторних і позааудиторних форм з орієнтацією на активну самостійну мовленнєву діяльність студентів з іноземної мови

Втім, для того, щоб задовольнити сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців потрібно певним чином вибирати не тільки зміст, а й форми навчання. Однією з основних тенденцій щодо зміни форм навчання, на думку вчених, є перехід до системи організації, підтримки та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів, створення умов для творчості, дискусій [79; 171; 205]. Одним з ключових моментів, який потрібно враховувати також при виборі форм, є необхідність забезпечення мотивації навчання, що, як і розвиток мислення, потребує врахування психологічних особливостей студентів. Організаційними формами підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу є інтерактивні та проблемні лекції, лекція-провокація, лекція-діалог, семінар-диспут, семінар-бесіда, лабораторне заняття, тренінг, комунікативно орієнтована педагогічна практика, спецкурс “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”. Участь у таких позааудиторних формах діяльності як наукові гуртки, фестивалі, конкурси, міжнародні конференції, Інтернет-конференції, міжнародні молодіжні організації, центр міжкультурних комунікацій дозволить студентам здійснювати активну мовленнєву діяльність з іноземної мови, збагатить кожного учасника навчально-виховного процесу досвідом суб’єкт-суб’єктних відносин і міжкультурної комунікації; сприятиме формуванню і розвитку особистісних (емпатія, толерантність, повага до особистості) та професійних (організаторські, мобілізаційні та комунікативні) якостей [142].

Завданням наступного етапу дослідження є змістова розробка й обґрунтування організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

2.2. Комуникативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін

Результати констатувального етапу наукового експерименту підтвердили, що існуючі сьогодні цілі, зміст, форми навчання професійно орієнтованих дисциплін не можуть сформувати високий рівень готовності майбутніх учителів до реалізації комуникативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Проведений нами аналіз наукової психолого-педагогічної літератури (розд. 1.2) дозволяє зробити припущення: якщо цілі, зміст і форми навчання цих дисциплін спрямувати на теорію і практику реалізації комуникативного підходу, то ми зможемо значно удосконалити підготовку майбутнього вчителя до його впровадження в навчальний процес початкової школи. Запропоноване нами комуникативне спрямування змісту цих дисциплін забезпечується:

1) інтегративною цілісністю психолого-педагогічних, лінгвістичних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі на засадах комуникативного підходу;

2) наповненням змісту методики викладання іноземної мови у початковій школі й лінгвістичних дисциплін відповідною теорією і практикою реалізації комуникативного підходу;

3) формуванням у студентів умінь проектувати комуникативно орієнтований процес навчання іноземної мови у початковій школі й урок як основну форму його реалізації.

Розглянемо детальніше висунуті положення. Оскільки теоретичні дослідження привели нас до висновку, що майбутній учитель іноземної мови початкової школи повинен володіти не тільки лінгвістичними знаннями, але й знаннями про загальнодержавну політику в галузі шкільної освіти, вимоги до особистості сучасного вчителя, психологічні особливості молодших школярів, основні закономірності процесу навчання іноземної мови та інші (розд. 1.1), ми вирішили переглянути програми з професійно орієнтованих дисциплін з метою можливого їх удосконалення та знаходження недостатньо використаних резервів для цього

процесу. Одним із таких резрвів, на нашу думку, є інтегрування навчальної діяльності – адже у світі не існує речей або явищ, які не стали б продуктом інтеграції і не були б пов’язані зовнішніми інтегративними зв’язками [183; 62].

“Інтеграція” як повноправне наукове поняття з’явилося у педагогіці у 80-х роках ХХ століття на тлі бурхливих взаємопроникаючих процесів у соціальній, економічній, політичній, інформаційній, культурній та інших сферах життя. Зауважимо, що слово “інтеграція” походить від латинського *integar* – цілий; у перекладі *integratio* означає відновлення, відбудова, наповнення. У словниковій літературі цей термін тлумачиться як об’єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв’язків і відношень між ними [38; 196]. Науковець Сова М.О. пов’язує категорію інтеграції з виникненням якісно нових аспектів, трансформацією об’єктів, які з’являються в результаті утворення та взаємопроникнення істотних зв’язків між речами, процесами, явищами і визначають їх функціонування [183]. На сьогодні це поняття достатньо міцно закріпилось у науковій літературі. Ми поділяємо думку О.Я. Данилюка, який розглядає інтеграцію як процес і результат руху, що характеризується взаємопов’язаністю і взаємопроникненням явищ, які призводять до виникнення їх цілісності, системності, нової інтегральної якості [65]. Зауважимо, що інтеграція у сфері освіти на різних рівнях – від глобальних до локальних – розглядається як процес природний і конструктивний за своєю суттю.

Інтегрування навчальної діяльності передбачає, на думку вчених (О.Б. Бігич, О.Я. Данилюк, Л.О. Демінська, Р.С. Гуревич), обов’язкові міжпредметні зв’язки, які, відображаючи комплексний підхід до навчально-виховного процесу, дозволяють виділити як головні складники змісту освіти, так і взаємозв’язки між навчальними предметами [27; 62; 65; 67]. У зв’язку з цим, у нашому дослідженні були визначені завдання, пов’язані із теоретичним осмисленням міжпредметних зв’язків та їхніх освітньо-виховних можливостей у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу. Постановка та розгляд цього питання зумовлений тим, що міжпредметні зв’язки належать до категорії

складних педагогічних явищ, які характеризуються певним змістом, спрямованістю, способами функціонування, можливостями впливу на свідомість і поведінку людини [67]. Відомий дослідник у галузі теорії навчання С.У. Гончаренко зазначає, що міжпредметні зв'язки являють собою взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою [59]. Міжпредметні зв'язки, на його думку, виконують функції узагальнення знань на міжпредметному рівні, формування системного мислення, цілісного світогляду й цілісності знань, умінь і навичок студента. Вони дозволяють виховувати у майбутнього вчителя іноземної мови готовність до здійснення міжпредметної інтеграції у подальшій педагогічній діяльності. Реалізація міжпредметних зв'язків відбувається через визначення спільності знань і умінь з інших предметів, отриманих студентами, синтезом набутих знань, умінь і навичок та їх подальшим застосуванням відповідно до соціальної ситуації з необхідною корекцією та переорієнтацією [95].

Ознайомлення з численними судженнями й оцінками вчених і працівників освіти на сторінках педагогічної і наукової літератури дозволили нам схематично представити професійно орієнтовані дисципліни, визначити міжпредметні зв'язки між ними та розробити відповідні технології їх упровадження з орієнтацією на реалізацію зазначеного вище підходу (рис. 2.2, с. 83). Розглянемо їх детальніше. Стрижнем нашої схеми є дисципліна “Методика навчання іноземної мови у початковій школі”, як така, що завершує професійну підготовку майбутніх фахівців. Методика навчання іноземних мов як самостійна педагогічна наука пов'язана в той же час із значною кількістю інших наук і використовує виявлені ними факти і встановлені закономірності. Лінгвістика, психологія і педагогіка знаходяться у тіснішому зв'язку з методикою, ніж інші науки, які вивчають мовлення чи процес передачі інформації. Тому їх інколи називають базовими для методики науками [118]. Зважаючи на цей факт, міжпредметні зв'язки будувалися за трьома напрямками, а саме: психологічні дисципліни, педагогічні дисципліни й лінгвістичні дисципліни.

До початку експериментальної роботи нами були скориговані робочі програми з усіх вищевказаних дисциплін [149; 150; 193]. За рахунок поєднання деяких тем в якості експерименту ми ввели в процес викладання професійно орієнтованих дисциплін теми, спрямовані на реалізацію комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

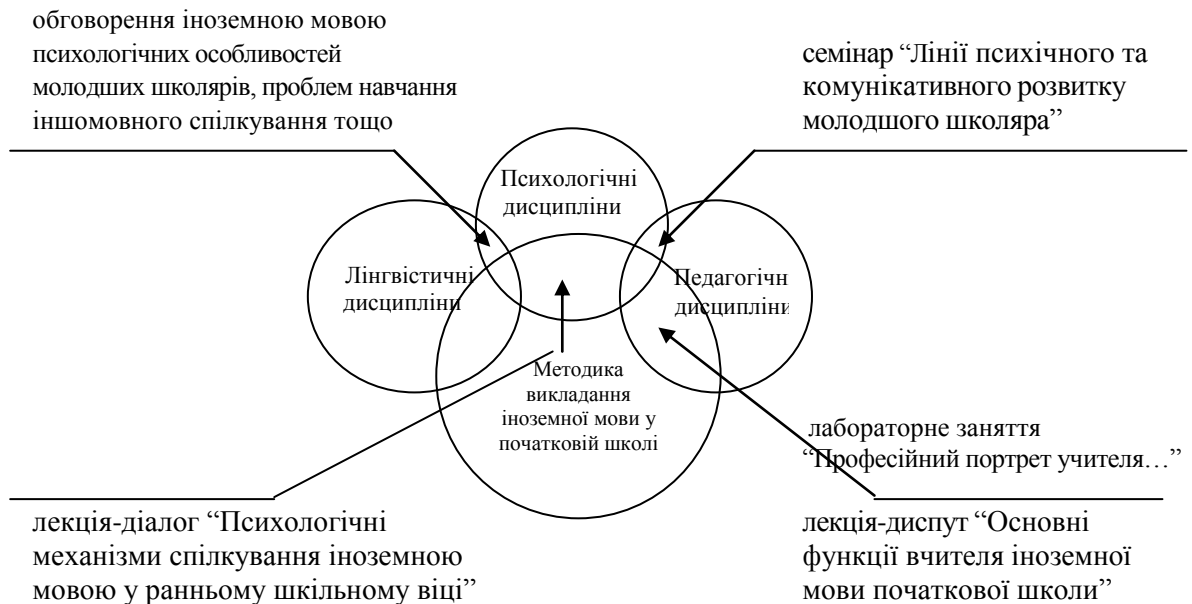


Рис. 2.2. Міжпредметні зв'язки у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи та технології їх упровадження

Орієнтація педагогічних дисциплін на особистість дитини і її розвиток починається на першому курсі зі “Вступу до спеціальності”, під час якого, на думку А.М. Старевої, має відбутись усвідомлення особистісної орієнтації майбутнього вчителя на учня, поваги до особистості кожної дитини, розуміння її потреб; становлення інтересу до навчальних предметів як результату усвідомленого вибору майбутньої професійної діяльності [142]. Зважаючи на це, нами були введені в робочу програму курсу “Вступ до спеціальності” проблемна лекція з теми “Основні функції вчителя іноземної мови початкової школи” і лабораторне заняття “Професійний портрет учителя, зорієнтованого на формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра”, під час яких студенти переглядали відеофрагменти уроків іноземної мови у початкових класах, аналізували поведінку вчителя на уроці, склали власний професійний автопортрет,

зорієнтований на особистість учня, формування його іншомовної комунікативної компетенції, моделювали педагогічні ситуації, зорієнтовані на усвідомлення необхідності підвищення мотивації для формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра. Студенти закріплювали поняття: “особистість”, “особистість учня початкової школи”, “особистість учителя”, “міжособистісна комунікативна взаємодія”, “компетенція”, “комунікативна компетенція”, “іншомовна комунікативна компетенція молодшого школяра”. Зміни в цілях, змісті і методах навчання курсу “Вступ до спеціальності” пояснюються тим, що перший курс є підготовчим у формуванні готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи і саме на ньому відбувається формування її мотиваційного компоненту.

На другому курсі навчання у вищому навчальному закладі у процесі спрямування курсу “Вікова психологія” на формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи збагачуються його цілі, завдання, зміст і результати навчання. У робочу програму курсу “Вікова психологія” була введена інтерактивна лекція з теми “Психологічні механізми спілкування іноземною мовою у ранньому шкільному віці” та семінар “Лінії психічного та комунікативного розвитку молодшого школяра”. У процесі вивчення курсу звертається увага студентів на психолінгвістичні механізми оперування мовним матеріалом, залежність формування вербальних зв’язків від особливостей мислення молодшого школяра, наявність явища “імпринтингу”, конкретно-образної пам’яті, що завдяки поєднанню комунікативно-практичного спрямування навчання з когнітивним досягається інтелектуальний розвиток молодших школярів.

Проаналізувавши програми з практичного курсу іноземної мови [149] та з дисциплін психолого-педагогічного циклу [150], ми з’ясували, що саме інтеграція змісту цих навчальних курсів має слугувати основою професійної підготовки майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Наприклад, такі теми, як риси характеру людини, навчання іноземної мови дітей молодшого шкільного віку, проблеми сімейного та шкільного

виховання, модель сучасної школи, модель сучасного вчителя, його професійні та особистісні якості, проблема неслухняних дітей, питання керування процесом навчання в школі, навчання дітей із різними здібностями є, згідно з чинними програмами, предметом для обговорення як на заняттях з іноземної мови, так і під час викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу. Знання з цих дисциплін дозволяють студентам використовувати їх у процесі обговорення відповідних тем на практичних заняттях з іноземної мови починаючи з 1 курсу. На старших курсах вони надають можливість здійснювати міжпредметні проекти, проводити рольові ігри, диспути з психолого-педагогічних проблем, читання та обговорення творів за фахом. У свою чергу, це забезпечує умови для інтеграції змістового та процесуального компонентів, дозволяє викладачам іноземних мов використовувати автентичний матеріал для обговорення під час іншомовної мовленнєвої діяльності [44].

Значне місце у формуванні готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи займають такі лінгвістичні дисципліни як теоретична граматики, лексикологія, краєзнавство, історія мови та література країни, мова якої вивчається, вивчення яких відбувається на III-V курсах. У процесі спрямування цих дисциплін на формування зазначеної вище готовності ми збагатили їх комунікативними цілями, методами і засобами навчання. Так, лекції з вказаних вище дисциплін проводились у формі діалогу (за методикою В. Чернилевського) [203], де зміст подавався через серію питань, на які слухачі повинні були відповідати безпосередньо у процесі лекції. Практичні заняття проводилися з використанням інтерактивних технологій (за методикою О.І. Пометун) [147]: навчаючи – навчаюсь, мікрофон, ток-шоу, рольова гра. Наприклад, на практичному занятті з англійської літератури під час вивчення життя і творчості В. Шекспіра ми застосували рольову гру “Інтерв’ю письменника”. Для цього ми поділили студентів на пари. В кожній парі один студент виконував роль кореспондента, а інший – В. Шекспіра. Представники творчої групи “кореспондентів” ставили запитання англійською мовою з біографії та творчого шляху В. Шекспіра своїм одногрупникам, які виконували роль самого драматурга. Потім студенти інсценували уривок з трагедії В. Шекспіра “Ромео і Джульєтта”.

Організоване таким чином спілкування на заняттях сприяло розвитку комунікативних навичок і вмінь.

Значне місце у формуванні готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи на IV-V курсах педагогічного факультету займає дисципліна “Методика викладання іноземної мови у початковій школі” (72 год.). У ході експерименту ми перенесли акцент у її цілях на формування цієї готовності, збагатили мету дисципліни (вивчення особливостей комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови), ввели окремий розділ “Методика і технологія комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови у початковій школі”.

На підставі переходу університету на кредитно-модульну систему навчання була укладена робоча програма з методики викладання іноземної мови в початковій школі з кредитно-модульною структурою навчання, де лекційно-семінарський курс поданий з урахуванням семестрів у вигляді чотирьох модулів: цільового (8 год. – лекційний, 10 год. – практичний блоки), структурно-змістового (8 год. – лекційний, 10 год. – практичний блоки), процесуального (10 год. – лекційний, 12 год. – практичний блоки) і діагностично-регулятивного (6 год. – лекційний, 8 год. – практичний блоки). Кожний з них передбачає виконання певної самостійної, науково-дослідницької чи творчо-пошукової роботи (додаток В). Проведення збагаченого курсу методики викладання іноземної мови в початковій школі відрізняється від існуючого сьогодні курсу комунікативно орієнтованим, стимулюючим активну пізнавальну і самостійну діяльність студентів характером.

Враховуючи думку О.Б. Бігич про те, що спецкурси, швидко реагуючи на інновації в галузі шкільної іншомовної освіти, забезпечують постійне й динамічне оновлення змісту професійної освіти [27], ми прийняли рішення на V курсі запровадити в навчальний процес експериментальний курс “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” (20 год.), що має інтегрувати професійно-педагогічні знання, уміння й навички студентів з теорії і практики реалізації комунікативного підходу, отримані за попередні роки. Його зміст і структуру ми розглянемо в наступному розділі.

2.3. Інтегрування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з теорії і практики реалізації комунікативного підходу

Упровадження спецкурсу обумовлене тим, що сучасний курс методики викладання іноземної мови у початковій школі, що читається на факультетах із подвійною спеціальністю, не повною мірою охоплює всі аспекти комунікативно орієнтованого навчання молодшого школяра через обмеженість навчальних годин, відведених на його викладання, унаслідок чого поза увагою залишається низка вагомих тем, проблем і питань. Він дає змогу інтегрувати та узагальнити отримані за попередні роки знання з проблеми комунікативно орієнтованого навчання та збагатити зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи комунікативно орієнтованими концепціями, моделями, технологіями навчання, методами й прийомами розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра і вчителя під час навчального процесу в школі.

Мета спецкурсу – інтеграція професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з проблеми реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи на основі системного узагальнення теоретичного матеріалу і практичного досвіду.

На підставі типової навчальної програми з методики викладання іноземної мови в початковій школі, розробленої О.Б. Бігич [193], укладена програма спецкурсу з модульною структурою навчання (додаток Г). Курс складається з двох модулів: ціле-змістового (10 год.), який розкриває цілі, зміст і теоретичні засади комунікативного підходу, та проєктивно-технологічного (10 год.), який демонструє шляхи, форми і засоби впровадження комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови у початкових класах.

Кожна тема курсу супроводжується відповідними блоками матеріалів, що змістово й процесуально відповідають комунікативно орієнтованому навчанню в межах вищого навчального закладу. Під час вивчення спецкурсу випускники мали змогу як самотійно, так і колективно інтегрувати знання, вміння і навички з

теорії та практики комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи. На лекціях, семінарах, практикумах, лабораторних роботах, педагогічних тренінгах і під час індивідуальної роботи розглядалися питання:

- Методологічні й теоретичні засади реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Актуальність проблеми комунікативно орієнтованого навчання в контексті євроінтеграції. Концептуальні положення комунікативно орієнтованого навчання в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів. Психологічні основи комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Інтеграція іноземної мови на уроках образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичної культури і музики.

- Організація комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови в сучасній початковій школі. Умови реалізації комунікативно орієнтованого навчання в сучасній початковій школі. Форми і методи комунікативно орієнтованого навчання. Проектування комунікативно орієнтованого процесу навчання. Методика і технологія комунікативно орієнтованого уроку та критерії його ефективності. Планування комунікативно орієнтованого уроку та його результативності. Планування інтегрованих уроків іноземної мови з уроками образотворчого мистецтва, трудового навчання, фізичної культури, музики. Унаочнення та дидактичний матеріал в системі комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови молодших школярів.

- Розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра в освітньому процесі. Організація іншомовного спілкування молодших школярів між собою та з викладачем. Оцінка і оцінювання. Самооцінка діяльності молодших школярів в процесі вивчення іноземної мови. Мовний Портфель як інструмент оцінки і самооцінки учня. Корекція навчальної діяльності учня.

Згідно з програмою укладено план вивчення курсу (додаток Г.1), де цілєзмістовий модуль представлений теоретичною частиною (проблемною лекцією “Концептуальні положення комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи” і лекцією з коментарями “Інтеграція уроків іноземної мови з уроками образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичної

культури і музики” (додаток Г.2) та практичною частиною (“круглим столом” на тему “Психологічні основи комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи”).

Проективно-технологічний модуль в теоретичній частині розглядає теми: “Методика і технологія комунікативно орієнтованого навчання” (лекція-практикум), “Сучасні методи, форми й прийоми розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра” (проблемно-моделююча лекція) та переважаючою практичною частиною модуля, що представлена темами: “Комунікативно орієнтований урок. Оцінка і оцінювання” (тренінг), “Проектування інтегрованих уроків образотворчого мистецтва, трудового навчання, фізичної культури й музики” (практикум), “Форми й прийоми організації спілкування на уроках іноземної мови в початковій школі” (лабораторне заняття), “Комунікативні ситуації на уроках іноземної мови в початкових класах” (проективне лабораторне заняття), “Унаочнення та дидактичний матеріал в системі комунікативно орієнтованого навчання” (практичне заняття).

Мотиваційна складова модуля відображена в чітко сформульованій дидактичній меті, цінностях і особистісних мотивах вивчення курсу та комунікативно орієнтованих завданнях, що спроможні реалізувати мету. В першому модулі під метою розуміється: узагальнення і привласнення на основі внутрішнього усвідомлення загальнолюдських, суспільних і освітніх цінностей комунікативно орієнтованого навчання та обґрунтоване проектування мети, завдань і змісту комунікативно орієнтованих уроків іноземної мови в початковій школі в процесі навчання. Другий модуль ставить за мету узагальнити професійно-технологічні компетенції майбутніх учителів іноземної мови початкової школи, їх вміння проектувати розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра та створення моделі комунікативно орієнтованого уроку [142].

Змістова частина модуля спирається на обсяг знань, навичок і вмінь з комунікативно орієнтованого навчання, отриманих і сформованих студентом під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Він містить перелік опорних

знань і способів дій, необхідних для вивчення теми модуля, а також вправи, тести, питання, завдання самостійного чи колективного творчого опрацювання для актуалізації нової теми [142].

Засоби навчання представлені в модулі списком літератури і дидактичних матеріалів до кожної теми, що постійно оновлюються, методичними знахідками з проблем організації спілкування на уроках іноземної мови в початковій школі вчителів Миколаївщини, помічені студентами під час педпрактик і описані за планом:

1. Школа.
2. Вчитель, його кваліфікаційний рівень.
3. Назва методичної знахідки.
4. Цільове спрямування новації.
5. Зміст новації.
6. Результат діяльності.

Теоретична частина модулів представлена окремо у вигляді навчально-методичного посібника “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” [86]. За допомогою інформаційно- комунікаційних технологій було створено його інтерактивну мультимедійну версію з відеофрагментами кращих уроків англійської мови у початкових класах ЗОШ №22 м. Миколаєва (додаток Ґ.3) [87]. Він дає змогу студентам самостійно оволодівати теоретичними знаннями з реалізації комунікативного підходу як у приміщенні вищого навчального закладу так і за дистанційною формою навчання, але при цьому знаходячись під постійним контролем з боку викладача. Знання нових термінів, основних ідей, понять перевіряються в ході практичної частини модулів під час використання згаданого посібника, протокол чату розміщений в додатку Ґ.4. Супроводжувальна записка до теоретичної частини містить орієнтований перелік предметних знань і способів дій за вибором для студентів.

Проективна частина модулів включає в себе перелік творчих завдань (додаток Ґ.5) проективного характеру (на найближчий час і перспективу власного професійного розвитку) [142]:

- самодіагностика і її корекція;
- розробка комунікативних ситуацій для парної та групової роботи на уроках іноземної мови в початкових класах, складання методичних рекомендацій щодо їх ефективного використання;
- написання конспекту комунікативно орієнтованого уроку з іноземної мови в початкових класах;
- написання конспекту інтегрованого уроку з образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичного виховання або музики в початкових класах.

Для поглибленого самостійного опанування теоретичного матеріалу студентам пропонується додаткова джерельна база (додаток Г.6):

- бази даних у глобальній мережі Інтернет, бібліографічний покажчик, дипломні проекти, кафедральні матеріали з вказаної проблеми;
- дидактичний матеріал для контрольної роботи (тести, практичне завдання);
- питання до заліку;
- тематика доповідей для практичної частини модулів;
- тематика рефератів для самостійного опрацювання матеріалу лекцій;
- перелік домашніх завдань (групових та індивідуальних) для практичної частини модулів.

Діагностична частина ціле-змістового модуля включає діагностичні питання на початку викладання спецкурсу для актуалізації знань, умінь і навичок студентів з проблеми комунікативно орієнтованого навчання, сформованих у процесі попередніх етапів професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи. Результати цього блоку використовуються для корекційної роботи і визначення додаткових дидактичних засобів у ході вивчення спецкурсу для оптимізації процесу навчання. Після проходження спецкурсу він дає змогу встановити рівень сформованої готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної

мови учнів початкової школи, шляхом виконання творчих завдань індивідуального характеру (додаток Г.7) [142].

Важливу роль в оволодінні студентами технологією проведення комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початкових класах мав педагогічний тренінг, на якому ними були відпрацьовані основні його етапи. Застосування педагогічного тренінгу в процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи дозволяє викладачу і студенту змодельювати педагогічну ситуацію, критично оцінити хід та результати роботи, обговорити їх у групі, почути висновки про свою роль і місце у тренінгу, що допомагає вибудувати форму подібної організації навчального процесу. Педагогічний тренінг дозволяє майбутньому вчителю зануритися в особливості його майбутньої діяльності з реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови і поступово адаптуватися до різноманітних умов навчання. Під час тренінгових занять на професійному рівні відбувається діалог, зіткнення різних думок і позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їх обґрунтування та зміцнення, що сприяє набуттю нових знань, уявлень, досвіду розв'язання педагогічних задач і психолого-педагогічних ситуацій. Отже, педагогічний тренінг є засобом не лише імітації професійної діяльності, а й формуванням умінь і навичок майбутньої педагогічної діяльності [78].

На початку педагогічного тренінгу викладач разом із групою ознайомлюються з правилами його проведення. Вони потрібні для створення такої ситуації, щоб кожен учасник міг відкрито виражати свої почуття та погляди; не соромився бути об'єктом навчання; був упевнений у тому, що все особисте, що обговорюється на заняттях, не вийде за межі групи; отримувач інформацію сам та не заважав отримувати її іншим.

Основні правила групи: конфіденційність; взаємоповага; пунктуальність; “не давати оцінку, не критикувати”. План тренінгового заняття є дуже важливим елементом його проведення. Його можна пропонувати учасникам заздалегідь, напередодні заняття. Маючи план, студенти можуть підготуватись до обговорення: попрацювати з літературою, довідниками, підготувати собі нотатки тощо. Починати

треба з того, що студенти мають підготуватись і включатись у роботу безпосередньо під час проведення тренінгу. З іншого боку, викладач попереджає, що кожна підгрупа буде обговорювати якийсь один пункт з плану, і кому який дістанеться, заздалегідь невідомо, тому варто готуватися до заняття за всіма пунктами плану.

По закінченні заняття викладач підбиває підсумки, аналізує діяльність кожного з учасників. Тут доцільно сконцентрувати увагу студентів на допущених помилках, визначити ключові моменти і, якщо є потреба, винести їх на окреме обговорення. Окрім того, що викладач оцінює персональну діяльність учасників, він може відзначити особливості колективної роботи підгрупи, поставити нові завдання з формування вмінь та навичок тощо. Для закріплення знань, одержаних у ході заняття, викладач на завершення може дати аудиторії письмове завдання за варіантами. Практика свідчить, що після такої роботи в аудиторії не залишається невстигаючих студентів з теми, опрацьованої за технологією тренінгу. Приклад тренінгу подано в додатку Г.8.

Усне опитування студентів після вивчення спецкурсу засвідчило, що педагогічний тренінг є ефективною формою організації вивчення навчального матеріалу з конкретної теми, оскільки дозволяє майбутньому вчителю іноземної мови початкової школи поєднати отримані теоретичні знання з особистим досвідом їх застосування під час тренінгу.

2.4. Комунікативне спрямування педагогічної практики майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи

Педагогічна практика як складовий компонент комунікативно орієнтованої професійної підготовки студента є водночас одним із основних шляхів формування його особистісного досвіду та готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Під час педпрактики створюються найбільш сприятливі умови для переходу від теорії до практичного втілення вимог Рекомендацій Ради Європи, які наголошують, що головною метою навчання мови є

сприяння розвитку цілісної особистості того, хто вивчає мову, та його самоусвідомлення [80]. Тому ми вважаємо, що педагогічна практика майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи повинна бути спрямована на формування і розвиток комунікативних умінь і навичок як студента, так і молодшого школяра. Вона ставить практиканта в ситуацію вчителя на уроці: він вступає в нову для себе соціальну роль і при цьому стає суб'єктом нових відносин, аналога яких, як правило, ще не було в його життєвому досвіді [142].

Для визначення змісту, мети, завдань, критеріїв оцінювання комунікативно орієнтованої педагогічної практики підґрунтям у нашій роботі обрано Програму з педагогічної практики та методичні рекомендації до неї, запропоновані колективом авторів під керівництвом С.Ю. Ніколасвої та В.В. Черниш [136], а також колективом авторів Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського з певною модифікацією та удосконаленням стосовно теми нашого дослідження [137].

На думку О.М. Пехоти, педпрактика відіграє системоутворюючу роль серед усіх форм навчальної роботи у вищому навчальному закладі [141]. Насамперед, вона виконує ряд функцій:

- 1) адаптаційну (звикання до ритму педагогічного процесу, до дітей; орієнтація в системі внутрішніх шкільних взаємин);
- 2) навчальну (актуалізація, поглиблення, застосування і розвиток теоретичних знань, формування педагогічних умінь і навичок);
- 3) виховну (формування професійної культури і професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи);
- 4) розвивальну (розвиток педагогічного мислення і пізнавальної творчої активності майбутнього вчителя);
- 5) комунікативну (формування комунікативних навичок і вмінь в системах: вчитель – учень; вчитель – вчитель; вчитель батьки учнів; вчитель – керівництво);
- 6) діагностичну (перевірка характеру і рівня професійного спрямування майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, ступеня професійної підготовленості),

7) конструктивну (знати і вміти використовувати в практичній діяльності різні педагогічні конструкції);

8) дослідницьку (формування науково-дослідницького підходу майбутнього вчителя до подій) [141].

Проаналізувавши наукові джерела [80; 83; 136; 137; 141; 142; 192] та врахувавши власний педагогічний досвід, на нашу думку, цілями комунікативно орієнтованої педагогічної практики у вищому навчальному закладі є:

- формування головної якості особистості майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи – здатності професійно та самостійно реалізовувати комунікативний підхід до навчання іноземної мови молодших школярів; оволодіння сучасними комунікативно орієнтованими формами, засобами, технологіями навчально-виховної роботи у початковій школі;

- розвиток умінь застосовувати у практичній діяльності знання з основ теорії педагогіки, психології та методики навчання іноземної мови молодших школярів; усвідомлення професійної значущості цих знань, виховання потреби постійного удосконалення професійних знань, навичок, умінь і педагогічної майстерності;

- розвиток творчої ініціативи, реалізація особистісного творчого потенціалу;

- подальший розвиток дослідницьких умінь у викладацькій діяльності.

Завданнями її ми визначили:

- формування позитивного спрямування майбутнього вчителя на реалізацію комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи і професійно значущих якостей особистості;

- встановлення та поглиблення зв'язку теоретичної підготовки з комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови учнів початкової школи з реальним педагогічним процесом; формування і розвиток умінь використовувати їх під час розв'язання конкретних навчально-виховних завдань;

- формування у студентів психологічної готовності до роботи в загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня; розвиток професійних якостей учителя іноземної мови початкової школи;
- розвиток навичок підготовки і проведення комунікативно орієнтованих уроків, позакласних навчально-виховних заходів, індивідуальної роботи з учнями; ведення шкільної документації; роботи з батьками;
- вироблення у студентів уміння встановлювати міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки, використовувати ефективні комунікативно орієнтовані технології індивідуальної, групової та масової навчально-виховної роботи з різними категоріями учнів;
- залучення студентів до проведення науково-дослідної роботи, розвиток професійних індивідуальних творчих задатків, формування вмінь автономно підвищувати свою кваліфікацію;
- формування здатності до міжкультурного навчання, взаємодії в європейському та світовому просторі.

Вивчення дисциплін психолого-педагогічного й лінгвістичного циклів, зорієнтованих на застосування комунікативного підходу в навчанні іноземної мови, допомагає оволодіти теоретичними знаннями з проблеми (закономірностями психологічного розвитку, особливостями формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра; сутності, принципів, змісту, організації процесу реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи), набути професійно-педагогічних і комунікативних умінь, необхідних для успішного проходження комунікативно орієнтованої педагогічної практики.

Враховуючи комунікативну орієнтацію професійної підготовки, на педагогічному факультеті МДУ імені В.О. Сухомлинського для студентів передвипускного і випускного курсів розроблена експериментальна трирівнева програма педагогічної практики з підготовки майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (“ОО” – ознайомлювально-орієнтовний рівень, “ПА” – понятійно-аналітичний

рівень, “ПС” – продуктивно-синтетичний рівень). Метою цієї програми є формування в студентів умінь реалізовувати комунікативний підхід до навчання іноземної мови молодших школярів; оволодіння сучасними комунікативно орієнтованими формами, засобами, технологіями навчально-виховної роботи у початковій школі. Кожний рівень складається з блоку завдань (додатки Д, Е):

I – ціле-мотиваційного (визначення цілей і мотивів навчальної і професійної діяльності в умовах організації комунікативно орієнтованого навчання);

II – змістового (укладання конспектів комунікативно орієнтованих уроків іноземної мови для початкових класів);

III – процесуального (проведення комунікативно орієнтованих уроків іноземної мови в початкових класах);

IV – регулятивного (науково-дослідницька, творча діяльність).

Завдання у варіантах програми різняться ступенем складності, завдяки чому студент має можливість самостійно визначити програмний рівень, за яким проходитиме педпрактику.

Під час комунікативно орієнтованої педагогічної практики ми ставили до студента – майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи – такі вимоги:

- наявність у студента навчального плану-конспекту проведення комунікативно орієнтованого уроку;
- використання мовленнєво-мисленнєвих завдань до вправ;
- створення позитивного емоційного настрою, налаштування на роботу всіх учасників навчальної діяльності на уроці;
- повідомлення на початку уроку не тільки теми, завдань, але й структури навчальної діяльності;
- обговорення з учнями в кінці уроку не тільки, про що вони дізнались (чим оволоділи), але й того, що сподобалось (не сподобалось) і чому; що хотілося б повторити, а що зробити по-іншому [142];
- стимулювання учнів до вибору і самостійного використання різних способів виконання завдань;
- оцінка, що виставляється учню в кінці уроку, повинна аргументуватися за

такими параметрами: правильність, самостійність, творчість;

- в домашньому завданні називається не лише тема й обсяг завдання, але й докладно роз'яснюється, як потрібно раціонально організувати самостійну навчальну діяльність.

Зміст комунікативно орієнтованої педагогічної практики відрізнявся за курсами, але характеризувався наступністю. Тобто мета, завдання педагогічної практики на випускному курсі не могли бути досягнуті без урахування знань, умінь і навичок, які студенти отримали на передвипускному курсі. Вона може бути навчальною, що проводиться на IV курсі, та виробничою, що проводиться на V курсі.

Враховуючи власний педагогічний досвід і результати наукових досліджень [80; 83; 136; 137; 141; 192], ми вважаємо, що метою комунікативно орієнтованої педагогічної практики на IV курсі має бути:

- ознайомлення студентів з сучасним станом процесу реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи;
- вивчення передового досвіду вчителів іноземної мови початкової школи з проблеми реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови молодших школярів;
- ознайомлення з програмами, підручниками і обладнанням навчального кабінету;
- набуття досвіду індивідуальної роботи з молодшим школярем з формування в нього іншомовної комунікативної компетенції.

Завданнями педагогічної практики на IV курсі ми визначили:

- відвідування і конспектування уроків учителів іноземної мови початкової школи та їх аналіз з позицій комунікативно орієнтованого навчання;
- ознайомлення з досвідом роботи вчителів, які використовують комунікативно-орієнтовані технології навчання іноземної мови, аналіз їхньої діяльності; написання творчих робіт з узагальнення їхнього досвіду на основі алгоритму (школа – вчитель – тривалість процесу упровадження комунікативно орієнтованої технології – клас – тема – результат);

- психолого-педагогічне діагностування особистості молодшого школяра і складання на його основі відповідної характеристики, обґрунтування шляхів її використання у процесі формування і розвитку іншомовної комунікативної компетенції учня;
- індивідуальна робота з окремими учнями з формування в них іншомовної комунікативної компетенції;
- підготовка і проведення пробного фрагменту комунікативно орієнтованого уроку;
- розробка і проведення комунікативно орієнтованих індивідуальних і групових позакласних заходів;
- вивчення структури підручників і навчальних посібників для початкової школи та їх аналіз з позицій комунікативного підходу до навчання іноземної мови;
- накопичення й самостійне виготовлення наочності, дидактичного матеріалу з метою організації і стимулювання іншомовної комунікативної діяльності молодших школярів.

Спираючись на власні дослідження [4; 85] та згадані вище наукові джерела, критеріями оцінювання навчальної комунікативно орієнтованої педпрактики на передвипускному курсі ми обрали: осмислення студентами мотивів і цілей комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи; вміння аналізувати урок з позиції комунікативно орієнтованого навчання; вміння формувати й удосконалювати іншомовну комунікативну компетенцію учнів початкової школи.

Аналіз уроку – важлива ланка професійної підготовки в період педагогічної практики. Він має на меті поглиблювати знання з методики, розвивати дослідницькі, конструктивно-планувальні та організаційні, професійні вміння майбутнього вчителя, сприяти формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності [192]. Спостерігаючи урок, студенти-практиканти вчаться виділяти його етапи, визначати мету кожного з них, фіксують діяльність учителя та учнів на кожному етапі, записують найбільш вдалі комунікативні прийоми та форми

роботи. Аналіз уроку передбачає сформування в майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи таких методично важливих умінь [168]:

- фіксованого спостереження за діяльністю вчителя на уроці;
- об'єктивного оцінювання отриманої інформації, її правильної інтерпретації;
- накреслювати шляхи усунення помічених недоліків з урахуванням причин недоробок, що діагностуються, та умов викладання;
- порівнювати, зіставляти власні навчальні дії з еталонами, що склалися в сучасній методиці, давати об'єктивну самооцінку отриманим результатам;
- застосовувати в разі потреби стратегії позитивної перебудови власної професійної діяльності, вдосконалення її окремих ланок.

Студенти-практиканти аналізують уроки вчителів за схемою комплексного аналізу уроку іноземної мови у початковій школі, розробленою С.В. Роман [168]. Під час відвідування уроків іноземної мови в початкових класах вони вчаться аналізувати комунікативну професійну діяльність учителів, виявляти позитиви і недоліки в її організації та проектувати можливі шляхи власної роботи в майбутньому.

Спостереження за діяльністю студентів і аналіз результатів педагогічної практики на передвипускному курсі засвідчують також, що показником її ефективності є також уміння студента формувати в окремих учнів початкової школи іншомовну комунікативну компетенцію. Перед початком педагогічної практики студентам передвипускного курсу було роздано методичні рекомендації щодо орієнтації навчального процесу в школі на формування іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів. Була також запропонована на вибір трирівнева програма проходження педпрактики. В результатах оцінювання студентів, що були зорієнтовані на розвиток іншомовної комунікативної компетенції окремих учнів, більшість студентів досягли значних результатів (у молодших школярів підвищилась мотивація, значно зросли комунікативні вміння, підвищилась їхня активність на уроці, з'явилося бажання брати участь у

позакласних заходах з іноземної мови). Студенти, не зорієнтовані на формування іншомовної комунікативної компетенції учнів і їхні психологічні особливості, не врахували психолого-педагогічні характеристики молодших школярів, не урізноманітнили комунікативно орієнтовані форми діяльності, не змогли посилити мотивацію навчання іноземної мови й, у зв'язку з цим, не вдосконалили іншомовну комунікативну компетенцію учнів початкової школи.

Що стосується виробничої комунікативно орієнтованої педагогічної практики, то проведений нами аналіз наукових досліджень [80; 83; 136; 137; 141; 142; 192; 213] дозволив зробити припущення, щодо особливостей її мети, завдань і змісту. Метою педпрактики на випускному курсі, на нашу думку, є практичне завершення цілісної підготовки студента та ілюстрація його готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Як зазначалося раніше, нами була розроблена трирівнева програма з педагогічної практики для V курсу теж. Основні завдання цієї практики визначаються переліком професійних навичок і вмінь (розділ 1.2), оволодіння якими на відповідному етапі практичного навчання буде необхідним для отримання посвідчення “вчитель іноземної мови у початкових класах”.

Завданнями виробничої комунікативно орієнтованої педагогічної практики на випускному курсі ми визначили:

- поглиблення і закріплення теоретичних знань з реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи;
- формування вміння застосовувати на практиці набуті знання з комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови молодших школярів;
- здобуття навичок самостійної комунікативної професійної діяльності;
- формування професійно значущих якостей особистості;
- розвиток потреби у педагогічній самоосвіті та постійному самовдосконаленні з поставленої проблеми.

Спостереження за діяльністю студентів під час проходження виробничої комунікативно орієнтованої педагогічної практики та аналіз її результатів

засвідчили, що практиканти у процесі педпрактики формують професійні якості, необхідні для подальшої роботи:

- ціленаправлено планувати та аналізувати свою працю в контексті роботи школи, її профілю, проблемного напрямку, експерименту, тощо (вміти складати календарно-тематичні плани і здійснювати поурочне планування з врахуванням комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи);
- обґрунтовано вибирати ефективні комунікативно орієнтовані форми, методи і засоби навчання, визначати результати формування іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів, рівні її досягнень;
- вивчати особистість кожного учня з метою проведення діагностики, корекції та проектування подальшого розвитку його іншомовної комунікативної компетенції;
- проводити різноманітну роботу з розвитку комунікативної, пізнавальної та творчої активності школярів;
- вміти здійснювати індивідуальну, парну та групову форми роботи під час уроку та в позакласній діяльності;
- вміти виготовляти наочність, різновид дидактичного матеріалу для комунікативно орієнтованої організації навчального процесу;
- вміти працювати з шкільною документацією (ведення особистих щоденників, заповнення журналів та щоденників учнів);
- вчитись будувати ділові та особисті стосунки з усіма особами, що беруть участь у навчально-виховному процесі (учнями, керівництвом, колегами, батьками, студентами-практикантами, методистами);
- формувати науково-дослідницький підхід до комунікативної професійної діяльності; вивчати аналогічний передовий педагогічний досвід (нові комунікативно орієнтовані технології навчання, альтернативні програми і підручники), вміти його аналізувати, узагальнювати, робити висновки, застосовувати його елементи відповідно до умов навчання на практиці.

До змісту комунікативно орієнтованої практичної діяльності студентів випускного курсу ми віднесли участь студента в настановчій і звітній

конференціях; знайомство з документальною базою педагогічної практики, з реалізацією комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи; діяльністю педагогічного колективу, проблемною темою методичного об'єднання вчителів іноземної мови (додаток Е).

Студенту необхідно пам'ятати, що [192]:

- на уроці іноземної мови формуються комунікативні навички й вміння;
- вправи повинні виконуватися в чіткій послідовності;
- завдання до вправ повинні мати розумово-мовленнєвий, творчий характер;
- завдання кожного уроку визначаються залежно від його місця в тематичному циклі;
- мовленнєве вправляння повинно імітувати процес мовленнєвого спілкування, тобто мати комунікативне спрямування, вмотивованість та ситуативну зумовленість;
- ефективність уроку визначається ступенем мовленнєвої активності учнів;
- урок повинен передбачати систематичний і планомірний контроль рівня сформованості мовленнєвих навичок і вмінь молодших школярів та сприяти здійсненню диференційованого підходу до їх навчання;
- зміст уроку повинен готувати учнів до виконання домашнього завдання;
- урок повинен проводитись іноземною мовою в доступних для розуміння учнями видах діяльності;
- діяльність учителя повинна викликати інтерес і пізнавальну активність учнів.

У процесі проходження комунікативно орієнтованої педагогічної практики студенти готують відповідну документацію, до складу якої входять:

- 1) індивідуальний план роботи на період педпрактики;
- 2) план-конспект комунікативно орієнтованого уроку з наочністю (посібник, картки, таблиці, малюнки);
- 3) план-конспект нетрадиційного уроку з наочністю;
- 4) аналіз комунікативно орієнтованого уроку студента-практиканта або вчителя;
- 5) план-конспект комунікативно-орієнтованого позакласного заходу;
- 6) звіт з науково-дослідної роботи студента;

- 7) спостереження та аналіз поточної навчальної роботи;
- 8) методичні знахідки з комунікативно орієнтованого навчання, застосовані вчителями-методистами;
- 9) звіт студента про педагогічну практику.

До обов'язкового елементу педпрактики ми віднесли знайомство з учнівським колективом класу, закріпленого на період педпрактики; вивчення та ведення поточної документації (учнівських щоденників та журналу класу). Впродовж усієї практики студент-практикант веде власну звітну документацію: журнал обліку проведених уроків (зі звітом в кінці журналу); щоденник з педпрактики (з розкладом уроків та дзвінків, робочим журналом з предмету, календарним планом з іноземної мови для початкових класів, конспектами уроків, щоденником психолого-педагогічних спостережень за учнями класу). До його завдань входить знайомство з бібліотекою, підручниками, оформлення дидактичного матеріалу з комунікативно орієнтованого навчання, наочності для поповнення шкільного кабінету та власного професійного портфелю [142].

Результати педпрактики засвідчили, що в студентів, які працювали за комунікативно орієнтованою програмою, були сформовані вміння ціленаправлено планувати та аналізувати свою працю в контексті комунікативно орієнтованого навчання. Під час педпрактик випускники навчилися визначати конкретні комунікативні завдання з урахуванням цілей навчання, вікових та індивідуальних особливостей учнів; практично оволоділи елементами комунікативно орієнтованих технологій навчання, навчилися визначати результати засвоєння учнями програмного матеріалу, рівні їх іншомовної комунікативної компетенції; оволоділи навичками формування і розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів. У студентів був сформований науково-дослідницький підхід до комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності шляхом вивчення відповідного передового педагогічного досвіду (нових технологій навчання, альтернативних програм і підручників).

2.5. Організація іншомовного комунікативного середовища у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи

Як було зазначено раніше (розд. 1.2), важливою умовою формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи є створення у процесі вивчення дисциплін лінгвістичного циклу, проходження педагогічних практик і самостійної роботи іншомовного комунікативного середовища, що є надзвичайно важливим за відсутності природного іншомовного оточення. У зв'язку з тим, що іноземна мова – це мова, носії якої практично відсутні в навколишньому комунікативному середовищі, то логічним є створення такої ситуації, в якій би відбувалась іншомовна комунікативна діяльність майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. Це надало б можливість не тільки ефективніше здійснювати процес навчання студентів іноземної мови, але й демонструвало б їм ті технології, які вони зможуть використовувати у своїй майбутній педагогічній діяльності. Отже, деклароване нами середовище слугуватиме майбутнім учителям певною моделлю організації відповідної діяльності у навчанні іноземної мови, тобто імітуватиме навчальний процес у школі.

Проаналізувавши наукові джерела (розд. 1.1), ми можемо стверджувати, що процес формування вмінь іншомовної комунікативної діяльності майбутніх учителів іноземної мови початкової школи може відбуватися як в реальному (під час стажування або навчання за різноманітними програмами закордоном, у процесі дистанційного навчання в закордонних закладах освіти та спілкування з носіями іноземної мови у мережі Інтернет), так і в змодельованому іншомовному комунікативному середовищі, яке характеризується:

- систематичним іншомовним спілкуванням в підсистемах “студент-викладач”, “студент-студент”, “студент-учитель”, “студент-учень”, а також з носіями іноземної мови в типових сферах побутової діяльності та комунікативних ситуаціях, спрямованих на міжкультурну комунікацію;

- формуванням суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом;
- колективною комунікативною діяльністю студентів у навчальному процесі і створенням ситуацій успіху;
- організацією навчального процесу студентів в єдності аудиторних і позааудиторних занять з орієнтацією на активну самостійну роботу студентів з іноземної мови (рис. 2.3) [36].

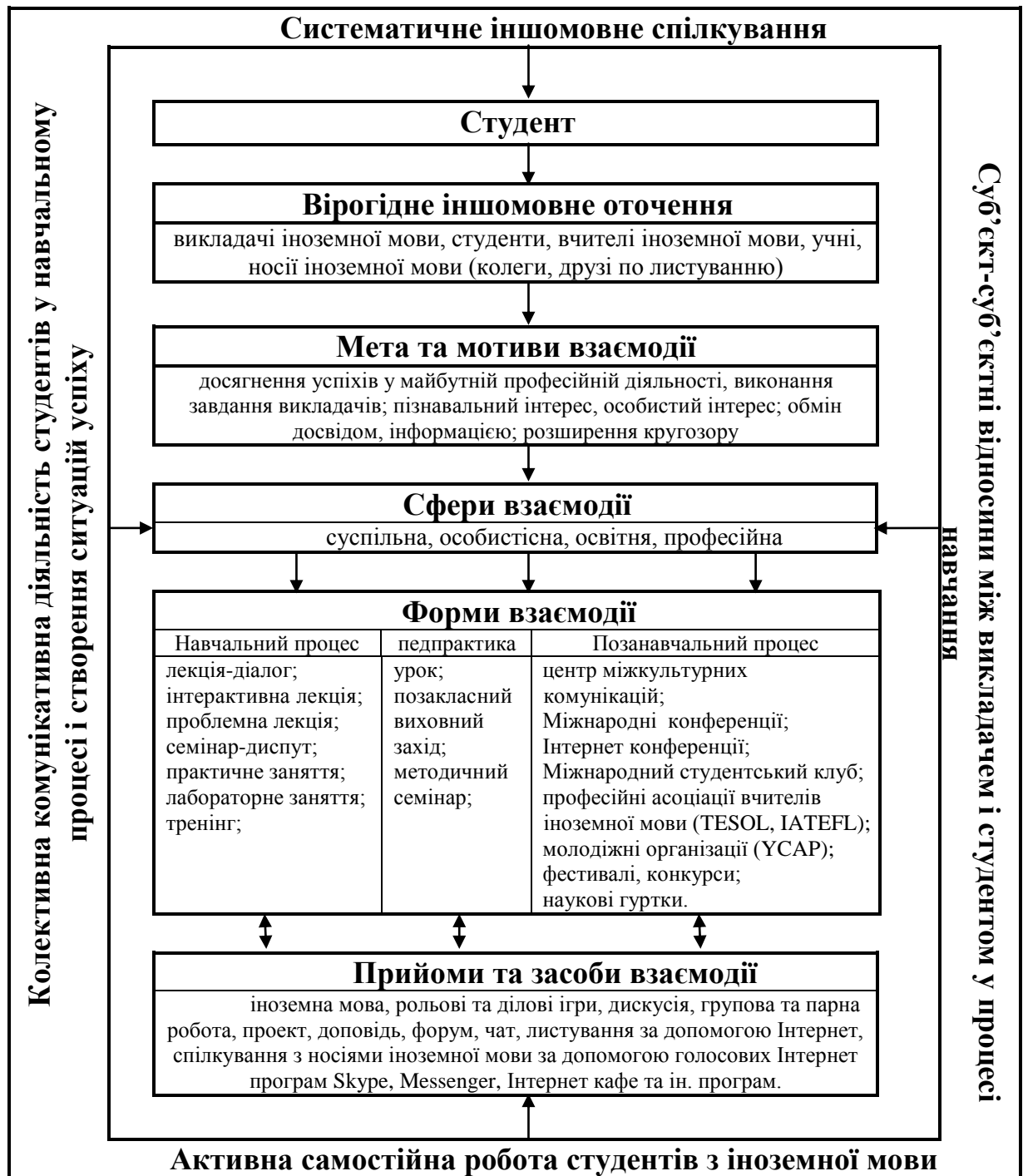


Рис. 2.3. Модель іношомовного комунікативного середовища.

Результати аналізу відповідної наукової літератури та власний педагогічний досвід дозволили визначити пріоритети іншомовного комунікативного середовища. На нашу думку, вони такі: орієнтація на особистісно значущий характер оволодіння студентами іноземною мовою; орієнтація викладача вищого навчального закладу на створення іншомовного комунікативного середовища; демократизація та гуманітаризація навчально-виховного процесу.

Розглянемо зміст кожної складової іншомовного комунікативного середовища окремо. Проблема організації колективної комунікативної діяльності студентів останнім часом стала предметом активного дослідження (К.Я. Вазіна, С.С. Вітвицька, М.Б. Євтух, А.К. Маркова, А.В. Мудрик, В.О. Ядов, Л.П. Дарійчук, Т.М. Колодько та ін.). Значення цієї форми організації навчання настільки велике, що весь педагогічний процес починає розглядатись як “педагогічне співробітництво” [66]. Однак, це є реальним утіленням особистісного підходу саме до вивчення іноземних мов, де спілкування у процесі співпраці є і формою, і засобом, і метою навчання.

У роботах В.Е. Краснопольського доведено позитивний вплив групової роботи на активізацію й мотивацію кожного учасника проекту, на підвищення рівня його комунікативних умінь [105]. В умовах співпраці успішніше розв’язуються надскладні мисленнєві інтерактивні завдання (Г.О. Китайгородська), краще засвоюється новий матеріал (І.О.Зимня.).

Г.О. Китайгородська серед принципів навчання іноземної мови згідно з методом, названим нею “методом активізації резервних можливостей особистості й колективу”, пропонує також принцип організації колективного спілкування і взаємодії [93]. Цей принцип визначається нею як такий спосіб організації навчального процесу, де студенти активно й інтенсивно спілкуються один із одним, обмінюючись навчальною інформацією, що сприяє розширенню знань, вдосконаленню навичок і вмінь кожного студента; між учасниками спілкування створюються оптимальні взаємодії та формуються характерні для колективу взаємовідносини, а умовою успіху кожного є успіх інших членів колективу.

Одним із важливих аргументів на користь організації колективної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови є встановлений ученими і підтверджений у дослідженні Л.П. Дарійчук факт, з яким погоджуємося і ми, що студенти завжди прагнуть допомогти один одному. Вчена стверджує, що “настійна ж потреба студентів у взаємній допомозі на заняттях, якщо не створені умови для її реалізації, проявляється в таких формах співробітництва, як підказування та списування” [66, с.100]. А тому викладач повинен створити умови для співробітництва, закріплювати, розвивати цікавість студентів.

Організуючи колективну комунікативну діяльність студентів під час практичних занять з іноземної мови, по-перше, перед групою студентів необхідно ставити розумово-мовленнєве завдання, розв’язання якого можливе лише за умови їхньої колективної роботи. По-друге, колективно розв’язане завдання повинно мати загальний груповий результат (колективний монолог, полілогічне висловлювання, дискусію, рольові та ділові ігри) [95]. Індивідуальні висловлювання студентів при цьому є пріоритетними за значенням для всієї групи. У процесі спільної роботи в групі розвиваються рефлексивні моменти діяльності, зокрема, дії контролю (самоконтролю) й оцінювання (самооцінювання). Завдяки цьому навчальна співпраця сприяє повноцінному формуванню індивідуальних навчальних дій в єдності всіх їх компонентів. Так, вивчаючи на 4-му курсі тему “Система освіти в Україні”, ми запропонували студентам таку ситуацію:

– Уявіть, що Ви готуєте телепрограму, присвячену новим методам навчання іноземної мови в початковій школі. Питання, що виноситься на обговорення: “Навчання без традиційних оцінок”. Візьміть, будь ласка, інтерв’ю з цієї проблеми в учителів, студентів, батьків.

Точно визначені “запропоновані обставини” створювали загальний спонукальний фон, а конкретне завдання або роль, які отримували студенти, звужували його до суб’єктивного мотиву. Для того щоб наблизити навчальну комунікацію до реальної, ми намагалися пов’язати в рольовій ситуації основну тему бесіди з вивченими раніше темами для спілкування “Наш університет”, “Моя

майбутня професія”, “Система освіти в англomовних країнах”, а також зі знаннями, отриманими з циклу психолого-педагогічних дисциплін.

Для досягнення високих результатів готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи заняття мають проводитися на позитивному емоційному тлі, створювати який покликані ситуації успіху. Під час орієнтації процесу навчання на особистість студента велика увага приділяється викладачем саме створенню такої ситуації для кожного учасника навчального процесу.

З педагогічної точки зору ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як однієї окремо взятої особистості, так і колективу в цілому (А.С. Белкін). А.С. Белкін виділяє три види успіху: передбачений успіх, констатувальний та узагальнюючий [18]. В основі передбаченого успіху лежать обґрунтовані сподівання. Констатувальний успіх фіксує певні досягнення. При цьому він може бути очікуваним або несподіваним, підготовленим чи спонтанним. Важливо те, що він відбувся, дав змогу людині пережити радість визнання, відчуття своїх можливостей, віри в завтрашній день. Узагальнюючий успіх має місце тоді, коли сподівання на успіх поступово стає стійкою необхідністю. Він передбачає стан упевненості, захищеності, опори на самого себе. Знання цих видів ситуацій успіху дозволяє реально уявити їх педагогічний потенціал і відповідно орієнтуватись у виборі шляхів і засобів їх організації. Для створення ситуації успіху важливе не тільки бажання педагога, а й рівень його загальної та професійної культури [142]. Наведемо приклади створених викладачами ситуацій успіху, які сприяли підвищенню статусу студентів у групі та мали позитивний вплив на їхню самооцінку та бажання вчитись.

На практичному занятті з методики викладання іноземної мови в початковій школі під час вивчення теми “Урок іноземної мови. Планування уроків іноземної мови на початковому ступені” студентам було запропоновано творче завдання “Уявіть себе вчителем іноземної мови, який працює в початковій школі. Складіть план-конспект комунікативно орієнтованого уроку з іноземної мови з теми “Свята

і традиції". У процесі виконання роботи враховувалась орієнтація плану-конспекту на активізацію мисленнєвої та комунікативної діяльності учня та всього колективу. Роботи студентів були представлені окремою виставкою і стали демонстрацією успіху тих, чії здібності у процесі вивчення курсу ще не були розкриті.

Створення ситуацій успіху на заняттях з лінгвістичних дисциплін сприяє усуненню психологічних перешкод у процесі іншомовної мовленнєвої діяльності студентів та зростанню упевненості їх в собі, подолання сором'язливості, вагань, побоювання зробити помилку та викликати насмішки одногрупників. Головною умовою створення педагогічних ситуацій успіху є атмосфера доброзичливості в аудиторії протягом усього заняття, але особливо в перші хвилини інтелектуальної роботи [95]. Реальною допомогою студентові в досягненні успіху є так звана прихована інструкція іноземною мовою, що призначається суб'єкту для ініціювання уявного образу майбутньої діяльності, та шляхи її виконання. Це є певним результатом продуманої, підготовленої стратегії й тактики викладача. Створити ситуацію успіху викладач іноземної мови може за допомогою широкого спектру прийомів і методів емоційного стимулювання таких як: заохочення, похвала, висловлення упевненості в знаннях студента і т. ін., а також допомога викладача здолати невдачу студента шляхом залучення допоміжних засобів зняття напруженості. Завдання викладача полягає в тому, щоб дати кожному студентові можливість пережити радість подолання труднощів, досягнення успіху, усвідомити свої можливості, повірити в себе [95].

Успіх може бути короткочасним, частим, довготривалим, миттєвим, стійким, значним, пов'язаним з усім життям та діяльністю студента. Все залежить від того, як ситуація успіху закріплена, продовжується, що лежить в її основі. Ситуація успіху може бути запланована викладачем завчасно за умови доброго знання особистісних можливостей кожного студента в групі, а також може скластись спонтанно. У будь-якому випадку викладач повинен вміти скористатись її перевагами на користь студентів [142].

Іншим варіантом застосування ситуації успіху є використання на заняттях з англійської літератури, країнознавства, лексикології звернень викладача до студентської аудиторії із завданням на створення кращого запитання до відповіді чи доповіді студента. Творчі проектні завдання з іноземної мови, що отримали студенти III курсу під час вивчення теми “Сучасне життя. Національна кухня”, стали для багатьох з них ситуацією успіху, оскільки обов’язковою умовою проектної роботи була активна участь кожного студента у відповідності з його можливостями. Творчі роботи засвідчили про певний рівень їхньої комунікативної компетенції, бажання зробити свою роботу краще, ніж раніше, підвищити вже досягнутий рівень. При цьому викладач зобов’язаний помітити будь-який, навіть найменший, успіх свого вихованця, підтримати його, похвалити, оцінити. Це створює умови для закріплення одноразового успіху, перетворення його в багаторазовий та веде до змін у ставленні майбутнього фахівця до самого себе. Більш вільна атмосфера на заняттях, яка складається завдяки співробітництву між викладачем та його вихованцями, дає можливість студентам проявити себе з найкращого боку.

Опитування, аналіз творчих робіт майбутніх фахівців, бесіди з викладачами підтверджують, що цілеспрямоване створення ситуацій успіху на заняттях з циклу лінгвістичних дисциплін сприяють формуванню іншомовного комунікативного середовища та розвитку комунікативних умінь майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи.

Уявлення про людину, її місце в оточуючому середовищі постійно знаходилося в центрі уваги філософської думки. Відповіді на ряд запитань про людину дає екзистенціалізм як вчення про чуттєву природу людини [142]. Перший варіант екзистенціалізму – персоналізм – у центр вивчення становить буття. Другий варіант розглядає існування реального людського буття із стосунками, що пов’язують людей. Третій напрям – філософська антропологія – вчення про людину, людську долю як головний предмет філософії. Усі ці напрями в центр уваги ставлять людину і перспективи її розвитку, що розглядаються в стосунках людини з іншою людиною, у зв’язках “Я-ТИ”, де суб’єкти утворюють

один одного [142]. Ми вважаємо, що саме цей підхід є найбільш продуктивним для встановлення стосунків між суб'єктами іншомовного комунікативного середовища в межах вищого навчального закладу. Схема рівнопартнерської, суб'єкт-суб'єктної навчальної співпраці викладача і студентів, на нашу думку, є одним із головних пріоритетів у процесі розв'язання навчальних комунікативних завдань. Цей процес нам уявляється у вигляді діалогічних стосунків, які забезпечують способи трансляції граматичних знань, відпрацювання іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь у різних формах взаємодії викладача та студентів на заняттях з іноземної мови. Ознаками діалогічного типу стосунків, на думку Г.О. Балла, є такі характеристики [14]:

- це такий тип відносин суб'єктів, який передбачає не тільки взаємну повагу та настанову на співпрацю, а й щире готовність конструктивно скористатися у цій співпраці думками й пропозиціями один одного (і навіть за достатніх підстав істотно змінити свої позиції);

- це такий тип відносин, який ідентифікує суперечливі якості у спробах чи результатах пізнання того чи іншого об'єкта.

Розрізнявальними ознаками суб'єкт-суб'єктного спілкування, на думку Л.П. Гапоненко [53], є:

- орієнтація співрозмовників один на одного;
- готовність бачити й розуміти, ставитися до кожної людини як до цінності;
- рівні психологічні й соціальні позиції співрозмовників, право обрати свій шлях вирішення ситуації;
- відкритість і довіра співрозмовників;
- входження у світ переживань і почуттів співрозмовника, готовність щиро допомогти, взаємна довіра і співпереживання співрозмовників;
- відкрита позиція під час спілкування, персоніфікація висловлювань співрозмовників;
- спільна діяльність студентів і викладача, яка будується на взаєморозумінні, єдності їхніх інтересів і прагненні досягти загальної мети.

Викладач на заняттях сьогодні є рівноправним партнером студентів у спілкуванні та виступає як консультант. Його роль – допомогти студентові правильно сформулювати свій погляд, знайти свій шлях розв'язання того чи іншого завдання. Позиція викладача з монологічної та авторитарної стає більш демократичною. Прямий вплив змінюється співтворчістю, співпрацею. Толерантність та емпатія викладача повинні стати його основними рисами. Він не спостерігає осторонь за діяльністю студентів, а разом з ними бере участь у всіх формах роботи [53].

Рівень готовності викладача переглянути і переорієнтувати свою поведінку до нового виду взаємодії зі студентами залежить від його вміння емоційно ідентифікувати себе зі студентом, проникнути в його внутрішній світ і почуття, адекватно розуміти його думки і переживання; від його здатності прийняти на себе будь-яку роль у навчальних ситуаціях, що пропонуються. Це означає, що викладач створює рівноправні умови для себе й для студентів на будь-якому етапі, від постановки цілей і завдань, вибору мовленнєвого матеріалу до власної участі в комунікації іноземною мовою. Причому від нього самого залежить організація цієї діяльності таким чином, щоб студенти максимально відчували значущість своєї участі. Викладачу в цьому випадку вдається зняти дистанцію, що створюється його авторитетом, увійти зі студентом у діалогічний зв'язок і стати його співрозмовником [199].

Позиція викладача як партнера й учасника навчальних ситуацій спілкування демонструє студентам відчуття постійної присутності іншомовного середовища, активної практики говоріння в цьому середовищі. Цей факт є запорукою успішного оволодіння іноземною мовою як засобом комунікації, оскільки навчитися говорити іноземною мовою, розуміти та опанувати її можливо лише за умов постійної практики спілкування, “занурення” в іншомовне комунікативне середовище [53].

Беручи участь у такій діяльності, змінює свою позицію і студент: на певний відрізок часу він стає на один щабель з викладачем, що істотно змінює характер його ставлення до цієї діяльності та міру активності в ній. Така ситуація набуває для нього особистісного змісту, який спонукається мотивами самоствердження і самовдосконалення. Студент, залучений до продуктивної ситуації активного

користування іноземною мовою викладачем та іншими студентами, в атмосфері невимушеного спілкування з ними удосконалює навички іншомовної комунікативної діяльності в професійній сфері. Він не є пасивною особистістю, яка “отримує” знання й інформацію, слухає і виконує, а демонструє вже активну і творчу позицію в навчальних ситуаціях спілкування. Провідна ідея при цьому полягає в “поєднанні ставлення до студента і як до об’єкта педагогічного впливу, і як до суб’єкта самостійної пізнавальної професійної діяльності та спілкування, що є засадами для становлення його як особистості і як фахівця високого рівня професіоналізму” [155, с.53].

Активна позиція студента забезпечує можливість особистісного самовираження його творчих здібностей, адекватного сприйняття навколишнього світу, формування комунікативних умінь. Особистісна значущість конкретних дій, виконаних на той момент, коли вони важливі для особистості, цікаві, викликають позитивні емоції, дають можливість виявити себе і самоутвердитися, стимулюють позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови, без якої немислиме ефективне навчання студентів іншомовного спілкування [215]. Активність і самостійність студентів у суб’єкт-суб’єктних відносинах з викладачем забезпечує сприятливу базу для формування іншомовних комунікативних умінь і підвищує рівень їхньої професійної майстерності.

Отже, ми вважаємо, що суб’єкт-суб’єктні відносини між викладачем і студентами – це такі зв’язки, коли кожна із сторін визнає іншу як рівну, проявляє до неї інтерес, взаємну повагу, де обидві сторони залучені до процесу пізнання, де вони можуть співпрацювати, обмінюватися думками, ідеями в умовах емоційного комфорту та творчої атмосфери. При цьому необхідно зазначити, що іншомовне спілкування в режимах “викладач – студент”, “студент – студент”, “студент – учитель”, “студент – учень” відбувається не тільки під час лекційних і практичних занять, а й у різноманітних формах позааудиторної діяльності:

- у перервах між заняттями;
- у процесі педпрактики (урок, позакласний виховний захід);
- під час засідань методичного об’єднання вчителів іноземної мови;

- під час науково-практичних студентських конференцій;
- у процесі виконання програми Центру міжкультурних комунікацій;
- під час Всеукраїнських і міжнародних конференцій з проблем викладання іноземної мови;
- в Інтернет конференціях;
- у роботі професійних асоціацій учителів іноземної мови (TESOL, IATEFL);
- у роботі молодіжних організацій (YCAP);
- на молодіжних фестивалях і конкурсах в рамках програми з іноземної мови;
- під час роботи в наукових гуртках;
- у студентському міжнародному клубі;
- у процесі ділових або дружніх зв'язків з носіями іноземної мови за допомогою комп'ютера та мережі Інтернет у типових сферах діяльності (суспільна, особистісна, освітня, професійна) та комунікативних ситуаціях тощо.

В наш час науково-технічних перетворень з'явилась можливість створення реального іншомовного комунікативного середовища за допомогою мережі Інтернет, засадами для функціонування якої слугує міжкультурна взаємодія. Сьогодні студенти мають можливість спілкуватися з носіями іноземної мови з різних тем за допомогою голосового Інтернет порталу "Skype", брати участь у чатах (неформальна дружня розмова [226]) на сайтах "Englishbaby" (Англійське маля") [238], "Virtual Café" ("Віртуальне кафе" (додаток Ж)) [237], "My Space" ("Мій простір") [241] забезпечуючи свої потреби в іншомовній комунікативній діяльності. На сайті "Secondlife" ("Друге життя") [236] студенти потрапляють у віртуальний англомовний світ, де вони можуть анонімно взаємодіяти з іншими людьми зі схожими інтересами та вподобаннями, брати участь у віртуальних (створених, побачених, виконаних в Інтернеті, на комп'ютері [226]), а не в уявних розвагах, культурно-масових заходах. У віртуальному світі вони можуть орендувати віртуальний будинок, де проживатимуть, і формувати стосунки з людьми, як у реальному житті, робити те, про що мріяли.

З метою забезпечення мотивації іншомовного спілкування студентів і викладачів в Інституті педагогічної освіти Миколаївського державного

університету імені В.О. Сухомлинського був створений Центр міжкультурних комунікацій, директором якого призначена автор цього дослідження (додаток Ж.1). Його завдання полягає в організації співробітництва з провідними університетами, благодійними фондами й громадськими організаціями іноземних держав за такими напрямками:

- активна участь у роботі міжнародних організацій університетської освіти (Magna Charta, Європейська асоціація міжнародної освіти, мережа європейських університетів ЕМОС) та міжнародних освітніх програмах (ЯСОН, Польсько-Американського Фонду Волі і Фонду “Освіта для демократії”, державного департаменту США “Акт на підтримку свободи”, академічних обмінів AU-Pair, DAAD та ін.);

- наукова, освітня та культурна співпраця з провідними університетами країн світу;

- академічні обміни, організація стажувань для викладачів, студентів та аспірантів за науковими, освітніми та культурними програмами.

Відповідно до поставленої мети основними завданнями Центру є:

- підтримка якісного рівня навчання та дослідницької діяльності з використанням міжнародного співробітництва та сприяння мобільності науковців, викладачів і студентів за рахунок укладання двох та багатосторонніх договорів про співпрацю;

- пошук можливостей якісного та ефективного навчання і стажування студентів та викладачів у закордонних інституціях;

- встановлення міжнародного співробітництва в галузі досліджень та пошук фінансування, в тому числі міжнародного, для здійснення таких досліджень;

- використання можливостей для поширення в світі інформації та знань про вищі навчальні заклади України;

- сприяння розвитку міжкультурних зв'язків, мовних та комунікативних навичок;

- виховання поваги до культури інших народів.

Участь у роботі професійних асоціацій учителів іноземної мови TESOL (Асоціація вчителів англійської мови як іноземної за підтримки Американського посольства в Україні) [242], IATEFL (Асоціація вчителів англійської мови як іноземної за підтримки Британської ради в Україні) [239], молодіжних організацій, як наприклад, YCAP (Молодіжна програма громадської дії) [243], Інтернет конференцій, молодіжних фестивалів і конкурсів у рамках програми роботи Центру міжкультурних комунікацій, де спілкування ведеться виключно іноземною мовою, дає студентам можливість опинитися в іншомовному оточенні і здійснювати комунікативну діяльність іноземною мовою. Так, у Великобританії кожного року проходить міжнародна Інтернет конференція IATEFL [240] в режимі “online” (одночасне перебування в мережі Інтернет усіх учасників конференції). Студенти IV-V курсів, майбутні вчителі іноземної мови початкової школи, беруть участь у форумі та чаті, організованих у рамках програми конференції. Вони мають змогу спілкуватися з більш ніж 1500 її учасниками – вчителями іноземної мови різних країн світу, побачити і послухати виступи доповідачів з Великобританії, Куби, скандинавських країн, президента асоціації IATEFL Тесси Вудвуд (Tessa Woodward) (додаток Ж.2). В результаті участі в цій конференції в майбутніх учителів з’являється можливість листуватися з колегами з інших країн світу за допомогою мережі Інтернет та встановлювати дружні зв’язки з їхніми учнями – молодшими школярами, що є головною мотивацією і завданням навчання іноземної мови. З метою забезпечення професійного спілкування майбутніх учителів нами також було створено у всесвітній мережі Інтернет сайти “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови” та “Центр міжкультурних комунікацій” (додаток Ж.3) [244], на яких студенти, вчителі різних країн світу можуть обговорити проблеми навчання іноземної мови молодших школярів, поділитися досвідом роботи, пізнати культуру інших народів тощо.

Завдання викладачів вищого навчального закладу при цьому – брати участь у міжнародних заходах і особистим прикладом ілюструвати можливість спілкування іноземною мовою та мотивувати і позитивно стимулювати студентів до іншомовної комунікативної діяльності в режимі “студент – викладач”, “студент – студент”,

“студент – учитель”, “студент – учень” в процесі позааудиторної діяльності, створювати відповідні умови, спрямовувати процес оволодіння іноземною мовою в руслі комунікативних потреб. За таких обставин студенти набувають досвіду практичного застосування іноземної мови в реальному житті, відбувається перенесення знань, які вони отримали на заняттях з іноземної мови, в іншу площину – реальні ситуації спілкування в процесі їхньої суспільної діяльності. Адже, спілкуючись таким чином студенти позбавляються однієї з головних психологічних перешкод у навчанні іноземної мови – відчуття страху за неправильно сказане слово. Вони розуміють, що викладач не буде оцінювати їхні знання з іноземної мови, а сам процес іншомовного спілкування набуває форми гри, правила якої визначають самі студенти. Усвідомлення цього явища знімає емоційну напругу, розширює можливості оволодіння іноземною мовою в доступній та привабливій для студентів формі і сприяє гармонізації мовленнєвих дій, їх більшій цілеспрямованості й цілісності. В цьому випадку мотиваційна готовність студентів до іншомовного спілкування міститься не в оцінці, а в усвідомленні користі від своєї діяльності та її результату. Саме ця обставина слугує джерелом постійного зростання позитивної мотивації для іншомовного спілкування та активізації усіх сфер психічної діяльності студента: емоційної, когнітивної та психомоторної.

Так, нами було запроваджено правило: в стінах вищого навчального закладу (принаймні в присутності викладача іноземної мови) під час аудиторної та позааудиторної діяльності, в школі під час педпрактики спілкуватися виключно іноземною мовою. Таке ж правило було встановлено і для викладачів. Студентам, які дотримувались цього правила, виставлялись додаткові бали в журналі обліку успішності один раз на тиждень як позитивний стимул до іншомовної мовленнєвої діяльності. Це слугувало додатковою мотивацією до іншомовного спілкування. Цим самим ми значно збільшили час для усномовленнєвого спілкування іноземною мовою, використавши можливості створення реальних (не змодельованих) комунікативних ситуацій у процесі суспільної діяльності. За таких умов студенти використовували кожен можливість для іншомовного спілкування у присутності викладача. Вони вчилися вільно висловлювати іноземною мовою свої думки і

бажання, слухати й розуміти співрозмовника, відстоювати свою точку зору, ставити запитання, здійснювати контроль і самоконтроль мовленнєвої діяльності.

З метою забезпечення мотивації спілкування іноземною мовою через мережу Інтернет ми ввели в робочі програми з практичного курсу англійської мови завдання для самостійної роботи:

- на сайті віртуального кафе [237] (цей сайт створений для спілкування педагогів – фахівців з англійської мови – в режимі “online” в усній і письмовій формі з відеозображенням) знайдіть собі товариша з листування, викладача, студента/студентку педагогічного коледжу або університету (зображення сайту та членів віртуального кафе можна знайти в додатку Ж);

- дізнайтеся про його/її сім’ю, сімейні традиції, захоплення та розкажіть своїм друзям;

- дізнайтеся про правила вступу та умови навчання в університеті й розкажіть про це на занятті з іноземної мови;

- обмінюйтеся інформацією про традиції святкування державних свят в Україні та в країні вашого співрозмовника, передайте вашу розмову у формі діалогу на занятті з іноземної мови;

- дізнайтеся у свого співрозмовника про його/її враження від першої педагогічної практики, коли і як вона проходить, і напишіть повідомлення про це;

- дізнайтеся, які форми і методи викладання іноземної мови використовуються ними на заняттях, напишіть доповідь тощо.

Так, членами віртуального кафе стали всі студенти IV-V курсів – майбутні вчителі іноземної мови початкової школи. Щодня вони вели спілкування з носіями іноземної мови у письмовій формі, а щосуботи – відбувався чат в режимі online о 18 годині за київським часом, де студенти могли наживо сприймати іноземну мову на слух, ставити запитання, відразу почути відповідь. Така форма спілкування дозволяє їм детальніше ознайомитися з особливостями менталітету молоді зарубіжних країн, колегами, з комунікативно орієнтованими технологіями, що застосовуються в навчанні, особливостями проходження педагогічної практики, дізнатися про форми їхньої самопідготовки та проведення вільного часу

тощо. Отриману інформацію студенти використовували у процесі підготовки домашніх завдань з практичного курсу іноземної мови, методики викладання іноземної мови в початковій школі тощо.

Досвід, проаналізований вище, переконливо свідчить, що запропоновані форми організації спілкування сприяють формуванню іншомовного комунікативного середовища, розвитку комунікативних умінь студентів і допомагають оволодінню іноземною мовою у процесі суспільної діяльності. Аудиторне навчання та позааудиторні форми діяльності дозволяють створювати єдине іншомовне комунікативне середовище одночасно з роботою всіх ланок навчально-виховного процесу. Але результативними ці форми можуть бути лише за умови активної самостійної роботи студентів з іноземної мови.

Як зазначає М.І. Смирнова, самостійна робота спрямовується викладачем, але є самокерованою діяльністю студента; передбачає наявність пізнавальних інтересів, мотивів, потреби набуття нових знань, умінь, навичок, розвиток особистості, здібності самостійно приймати рішення і переносити способи розв'язання на інші завдання [182]. Вона є і навчальним завданням, тобто об'єктом діяльності студента, що пропонується викладачем, і формою прояву певного способу діяльності з виконання відповідного навчального завдання [142]. Саме цей спосіб діяльності приводить студента або до отримання зовсім нового, раніше невідомого йому, а інколи й суспільству, знання, або до поглиблення і впорядкування вже наявних знань. Відбувається присвоєння знань і досвіду творчого їх використання, а відтак, здійснюється розумовий розвиток студента і вдосконалення його професійної підготовки. За таких умов відбувається “окультурення” суб'єктного досвіду студента, а не його заміна [111]. При цьому важливу роль відіграють обидва аспекти самостійної діяльності студента: результативний і процесуальний. Результативний аспект фіксується у вигляді набутих знань, умінь і навичок, які плануються, реалізуються і контролюються. Процесуальний – виявляється в характері, підході, особистісному ставленні студента до нових знань і фіксується в способах самостійної діяльності. Саме в ній виявляється індивідуальність студента, його вміння спланувати і виконати

самостійну роботу, обґрунтовано використовуючи відповідні дії. Аналіз процесу дозволяє визначити не стільки результат засвоєння, але й, що важливіше, шлях отримання цього результату, помітити відмінності в способах самостійної діяльності за умови однакового кінцевого результату.

Одними із головних засобів пізнавальної діяльності, управління, контролю і самоконтролю самостійної роботи студентів є інноваційні комунікаційні технології. Вони пронизують усі сфери людської діяльності, і система освіти, як соціальна структура, також відчуває їх вплив. Бурхливий розвиток засобів інформатизації (комп'ютерів, комп'ютерних комунікацій, різних електронних пристроїв) породжує нові можливості для застосування комп'ютера в навчальному процесі, що робить його більш ефективним. Сьогодні загальна комп'ютерна грамотність є невід'ємною складовою професійної компетенції викладача іноземної мови. Виник новий напрям в науці – комп'ютерна лінгводидактика. Майбутній учитель має володіти термінологічним апаратом, мовними засобами спілкування у комп'ютерному класі, знаннями й уміннями організації міжкультурної комунікації.

В останній час великий інтерес вчених викликає такий новий напрям комп'ютерного навчання, як мережеве навчання. Сюди відноситься як робота в системі Інтернет (World Wide Web), використання електронної пошти, голосових програм Skype, Messenger, так і дистанційні методи навчання. Цей вид діяльності вимагає не тільки знань додаткових програмних засобів, але й особливостей організації роботи учнів та особливостей комунікації в такому навчальному середовищі.

На 41-ій міжнародній Інтернет конференції в м. Абердін 18-22 травня 2007 року велася розмова про результати діяльності міжнародних дистанційних курсів навчання іноземної мови в режимі “online” (одночасне перебування в мережі двох, або більше осіб) [240]. Інтернет дозволяє контактувати з великою кількістю людей, чиї інтереси співпадають, і таким чином надається реальна можливість обміну думками, проведення дискусій, розширення кругозору й знань. Завдяки спілкуванню формуються позитивні особистісні якості, вміння творчо мислити,

виховується культура спілкування, зокрема, та загальна культура в цілому. Важливою особливістю мережі Інтернет як засобу навчання є й те, що завдяки їй стають доступними світові ресурси освіти. В мережі можна знайти будь-яку інформацію, яка цікавить. Електронні бібліотеки, якими користуються студенти завдяки системі Інтернет, пропонують унікальний безмежний ресурс отримання інформації з будь-якого питання.

З метою формування іншомовного комунікативного середовища, розвитку критичного мислення й аналітичних умінь, інтересу до пізнання на педагогічному факультеті МДУ імені В.О. Сухомлинського були організовані наукові гуртки “Matters”, “Методика організації дидактичних ігор на уроках іноземної мови в початкових класах” та інші. Членами цих гуртків були студенти IV-V курсів. Під час дослідно-експериментальної роботи вони отримували різноманітні завдання, пов'язані з самостійною пошуковою діяльністю в системі Інтернет. Так, наприклад, вони повинні були знайти інформацію про те, які сучасні комунікативно орієнтовані технології використовуються у процесі навчання іноземної мови в початкових школах Великобританії, США, Канади. Студенти з низьким рівнем загальної успішності мали представити групі знайдену інформацію у формі повідомлення; студенти із середнім рівнем загальної успішності давали характеристику обраній комунікативно орієнтованій технології з точки зору ефективності її застосування в умовах української школи; студенти з достатнім і високим рівнями загальної успішності отримували завдання – проілюструвати методи, форми і способи застосування певних технологій на практиці. Зібрана інформація обговорювалася під час засідань членів наукових гуртків. Студенти обмінювались інформацією, доповнюючи один одного, порівнювали підходи до підготовки вчителя в Україні та за кордоном. Так як дискусія проходила іноземною мовою, то це впливало й на процес вдосконалення іншомовних комунікативних умінь студентів. Студентам, чий роботи були кращими, пропонувалось виступити на студентській науково-практичній конференції.

Студенти I-V курсів, майбутні вчителі іноземної мови початкової школи, можуть бути також членами міжнародного студентського клубу „Єврофокус”.

Мета створення клубу – розвиток і подальше вдосконалення комунікативних умінь, пошук цікавих і змістових форм організації життя студентів, розширення їхнього кругозору, ерудиції та пізнавальних інтересів засобами іноземної мови [44]. На наш погляд, клубна робота є змістовною формою дозвілля студентів, яка стимулює їхню активність, впливає на ставлення до життя, колективу та майбутньої професійної діяльності. На своїх засіданнях вони зустрічаються за допомогою мережі Інтернет зі студентами і викладачами із США, Китаю, Німеччини, Ізраїлю, Польщі. Молоді люди обговорюють проблеми, які хвилюють сучасну молодь: збереження миру на землі, міжнародний тероризм, екологія, відродження національних традицій, сучасні тенденції освіти, майбутня професійна діяльність тощо. Члени клубу організують конференції, диспути, круглі столи, фестивалі, присвячені національним святкам різних народів, тощо.

Іншою формою організації самостійної роботи студентів є курсова робота. Вона дає змогу зосередити увагу викладачів саме на процесуальному етапі її виконання. Написання курсової роботи з практичного і теоретичних курсів іноземної мови та методики викладання іноземної мови в початковій школі в навчальних планах заплановано на V курсі. Але ми вважаємо, що роботу над курсовим дослідженням доцільніше розпочинати раніше, тому пропонуємо такий її алгоритм:

1. Ознайомлення і вивчення студентами IV курсу під час педагогічної практики проблемного напрямку школи, де вони проходять стажування. Підготовка доповіді іноземною мовою на підсумкову конференцію за результатами їхньої роботи.

2. Формулювання студентом бажаної теми курсової роботи згідно з проблемним напрямом школи та власного розуміння проблеми. Координація її з викладачем.

3. Підготовка студентом теоретичного і практичного матеріалу під час проходження педагогічної практики на V курсі в тій же школі. Їх апробація та узагальнення результатів.

4. Написання курсової роботи, оприлюднений її захист іноземною мовою на кафедрі. Виокремлення перспектив подальшого наукового розвитку студента з певної проблематики [142].

За таких умов організації процесу написання і захисту курсової роботи студентів – майбутніх учителів іноземної мови початкової школи – у вищому навчальному закладі реалізується право на свободу вибору, утверджується почуття студента як рівноправного учасника навчального процесу. Одночасно студенти отримують задоволення від результатів своєї самостійної діяльності, яка має велике практичне значення і для розвитку особистості майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, і для самої школи, де була організована педагогічна практика.

З метою формування мотивації досягнення професійної майстерності, творчої індивідуальності кожного студента в процес організації його самостійної роботи, на нашу думку, необхідно запровадити “Професійний портфель”. У процесі вивчення майбутніми вчителями курсу методики викладання іноземної мови у початковій школі та проходження педагогічних практик студенти виконують за власним вибором завдання, які поетапно дають їм змогу реалізовувати мету предмета. Наприклад, студенти поступово заповнюють “професійний портфель” майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, який складеться з таких завдань:

1) з теми “Молодший школяр як суб’єкт навчання, виховання, освіти й розвитку засобами іноземної мови”, проаналізувавши матеріали лекції викладача та періодичних видань, виконують завдання за вибором: скласти тези до теми, чи написати есе (200 слів) “Психолого-педагогічні засади комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, або підготувати таблицю „Проблеми навчання іноземної мови в початковій школі та шляхи їх подолання”;

2) з теми “Система викладання іноземної мови в початковій школі” необхідним є виконання фрагменту календарно-тематичного плану з іноземної мови в початкових класах (за вибором студента пропонується форма оформлення роботи з обов’язковим її обґрунтуванням і захистом);

3) з теми “Особливості уроку англійської мови в початковій школі та його аналіз” обов’язковим є складання комунікативно орієнтованого уроку іноземної

мови (за вибором студента варіанти його оформлення: схема, таблиця, план, малюнок, електронний варіант);

4) з теми “Позакласна робота з англійської мови в початковій школі. Індивідуальні, групові та масові форми позакласної роботи з молодшими школярами” складається конспект позакласного заходу (пропонується за вибором студента форма оформлення роботи з обов’язковим її обґрунтуванням і захистом);

5) з теми “Вчитель іноземної мови початкової школи, його права та обов’язки” підготувати модель “Автопортрет в системі майбутньої професійної діяльності” (форма моделі за власним вибором).

Основними шляхами підвищення ефективності процесу організації самостійної підготовки майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу під час наповнення ними змісту “Професійного портфелю” є:

- створення позитивної мотивації та особистісної установки студента на розуміння, оволодіння системою знань і вмінь комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови учнів початкової школи;
- самовизначення студентів через надання їм права вибору форми і способу виконання завдання;
- гнучкість, варіативність, адаптивність завдань відповідно до індивідуальних особливостей студентів;
- різноплановість і пріоритет інтенсивних, в першу чергу, дослідницьких методів навчання.

Механізм організації професійної підготовки, зорієнтованої на формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи, вимагає від викладача вищого навчального закладу таких дій [142]:

- рефлексування в своєму життєвому досвіді власне педагогічних елементів;
- демонстрація через свою діяльність і поведінку переваги тих цінностей, до яких він залучає студентів;
- критичне оцінювання власних цінностей як спосіб спонукання студентів до аналогічних дій;

- пошук в студентах “точки опори” – динамічно розвивальних комунікативно орієнтованих пріоритетів;
- прийняття інших точок зору з педагогічних і методичних питань;
- самоствердження особистості педагога через власне залучення до цінностей і досвіду студентів.

Таким чином, завдяки орієнтації навчального процесу на розвиток іншомовних комунікативних умінь студента (колективна комунікативна діяльність студентів у навчальному процесі і створення ситуацій успіху; формування суб’єкт-суб’єктних відносин між викладачем і студентом у процесі навчання, систематичне іншомовне спілкування в підсистемах “студент-викладач”, “студент-студент”, “студент-учень”, “викладач-викладач”, а також з носіями іноземної мови у типових сферах побутової діяльності та комунікативних ситуаціях, спрямованих на міжкультурну комунікацію; організацією навчального процесу студентів в єдності аудиторних і позааудиторних занять з орієнтацією на активну самостійну роботу студентів з іноземної мови) можливе створення іншомовного комунікативного середовища, що сприяє формуванню готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи .

Висновки до розділу 2

З метою забезпечення ефективності підготовки студентів у II розділі були визначені та теоретично обґрунтовані організаційно-педагогічні умови, що сприяли формуванню готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. До них ми віднесли: комунікативне спрямування змісту професійно-орієнтованих дисциплін; інтегрування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з теорії і практики реалізації комунікативного підходу; комунікативне спрямування педагогічної практики майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи; створення іншомовного комунікативного середовища. Розроблено та обґрунтовано модель їх реалізації в навчальному процесі вищого

навчального закладу, компонентами якої є: організаційно-педагогічні умови, зміст підготовки, організаційні форми та готовність до фахової діяльності.

До змісту підготовки ми віднесли:

- забезпечення інтегративної цілісності психолого-педагогічних, лінгвістичних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі на засадах комунікативного підходу; наповнення змісту методики викладання іноземної мови і лінгвістичних дисциплін його теорією і практикою; формування в студентів умінь проектувати комунікативно орієнтований урок з іноземної мови;

- практичне ознайомлення студентів з технологією організації комунікативного підходу до навчання іноземної мови в сучасній початковій школі та організація педагогічного тренінгу з оволодіння навичками конструювання комунікативно орієнтованого уроку у процесі впровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”;

- орієнтація цілей і мотивів педагогічної практики на формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра; введення в зміст її програм завдань комунікативно орієнтованого навчання; формування в студентів умінь проводити комунікативно орієнтовані уроки з іноземної мови;

- організація систематичного іншомовного спілкування в підсистемах “студент-викладач”, “студент-студент”, “викладач-викладач”, “студент-учитель”, “студент-учень”, а також з носіями іноземної мови у типових сферах діяльності та комунікативних ситуаціях, спрямованих на міжкультурну комунікацію; формування суб’єкт-суб’єктних відносин між викладачем і студентом; організація колективної комунікативної діяльності студентів та створення ситуацій успіху; організація навчального процесу студентів в єдності аудиторних і позааудиторних занять з орієнтацією на активну самостійну мовленнєву діяльність студентів з іноземної мови.

Ефективними формами підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи визначено інтерактивні та проблемні лекції, лекції-провокації, лекції-діалоги, семінар-диспут, семінар-бесіда, лабораторне заняття, тренінг, комунікативно орієнтована педагогічна практика, спецкурс “Комунікативний підхід до навчання

іноземної мови учнів початкової школи”. Педагогічно доцільними організаційними позааудиторними формами діяльності можна вважати центр міжкультурних комунікацій, міжнародну конференцію, Інтернет-конференцію, міжнародний студентський клуб, професійні асоціації вчителів іноземної мови, молодіжні організації, фестивалі, конкурси, наукові гуртки. Прийомами та засобами підготовки студентів у процесі організації іншомовного комунікативного середовища є: іноземна мова, рольові та ділові ігри, дискусія, групова та парна робота, проект, доповідь, форум, чат, листування за допомогою Інтернет, спілкування з носіями мови за допомогою голосових Інтернет програм Skype, Messenger, Інтернет кафе та ін.

РОЗДІЛ III.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

На попередніх етапах нашої роботи були визначені та обґрунтовані організаційно-педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи, а також розглянута модель їх реалізації в навчальному процесі закладів освіти. Це дає можливість перейти до наступного етапу дослідження – експериментальної перевірки ефективності зазначених організаційно-педагогічних умов. Саме опису апробації моделі їх реалізації у процесі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до впровадження комунікативного підходу й аналізу результатів експериментальної роботи присвячений третій розділ дослідження.

3.1 Мета, завдання та методика проведення експериментальної роботи

Під час проведення експериментальної роботи ми виходили з того, що професійно-педагогічна підготовка, а отже, і процес формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи розпочинається з першого курсу, то ми вважали правомірним простежити динаміку зростання його готовності протягом усіх років навчання у вищому навчальному закладі та перевірити гіпотетичні положення ефективності розроблених організаційно-педагогічних умов і моделі їх реалізації в навчальному процесі. Відповідно до цієї мети в ході експерименту ми розв'язували такі завдання:

- 1) визначити й обґрунтувати критерії та їх показники, за допомогою яких можна дослідити ефективність формування вищевказаної готовності;

2) оцінити достовірність визначених у процесі теоретичного аналізу організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи та моделі їх реалізації;

3) апробувати систему засобів, які сприяють успішному формуванню готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації зазначеного вище підходу.

Для виконання цих завдань, насамперед, необхідно визначити рівні сформованості вказаної готовності, що, в свою чергу, неможливо зробити без з'ясування критеріїв її оцінювання та встановлення їх показників. Визначаючи критерії готовності, ми керувалися положеннями критеріального підходу: критерії повинні фіксувати діяльнісний стан суб'єкта, нести інформацію про цілі, мотиви, засоби, зміст, умови і результат [142]. Критерій є також ознакою, на основі якої здійснюється оцінювання або класифікація чого-небудь [16]. Отже, критеріями готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи є такі розпізнавальні ознаки, на основі яких оцінюються рівні її сформованості. А це означає, що критерії готовності повинні відповідати її компонентам і відображати суттєві характеристики названого інтегрального утворення. В свою чергу, рівні сформованості критеріїв і показників, які ці критерії розкривають, відображають загальний рівень готовності студентів до професійної діяльності.

Аналіз педагогічної літератури засвідчив, що існують різні підходи до визначення рівнів готовності. Найчастіше використовуються три з них: низький, середній, високий [53, 90, 142, 209]. Відповідно до змісту нашого дослідження ми вибрали саме їх, оскільки вони відносно повною мірою і різнобічно характеризують зміст готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Відповідно до структурних компонентів готовності, визначених науковцями і видозмінених нами згідно з темою нашого дослідження (мотиваційного, змістового, процесуального й регулятивного) [90; 110; 138; 157, 161; 194], були

визначені та обґрунтовані критерії та їх показники, за допомогою яких можна дослідити ефективність формування зазначеної готовності. Показник – це ознака, що дає можливість виокремити найбільш суттєві аспекти педагогічної діяльності і дати їм адекватну оцінку [59].

Критерієм *мотиваційного компонента* визначено *загальну мотивацію студента щодо майбутньої професійної діяльності*, що виражається в системі чітко визначених комунікативно орієнтованих цілей і мотивів діяльності студента як під час педпрактики, так і в майбутній професійній діяльності та в рівні їх орієнтації на особистість дитини і розвиток її іншомовної комунікативної компетенції (рис. 3.1, с. 133).

Для *змістового компонента* критерієм виступає *зміст і обсяг знань з професійної підготовки*, що виражається в ступені оволодіння змістом і обсягом психолого-педагогічних, лінгвістичних і методичних знань; знань про методи й прийоми реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови молодших школярів; змістовністю англійського мовлення і багатством словника.

Критерієм *процесуального компонента* визначено *володіння вміннями та навичками професійної діяльності*, що виражається в ступені оволодіння вміннями студентів організувати комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови молодших школярів; уміннями вести професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою у формі монологу, діалогу, полілогу (з колегами, учнями).

Критерієм *регулятивного компонента* визначено *володіння вміннями обирати адекватні засоби впливу для стимулювання іншомовної комунікативної діяльності учнів*, що визначається ступінню оволодіння вміннями координувати і регулювати іншомовну комунікативну діяльність усіх учасників спілкування (взаємооцінка, взаємоконтроль), аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до навчання молодших школярів іноземної мови (самооцінка, самоконтроль); уміння організувати подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток у галузі іншомовної комунікативної діяльності [36].

Отже, *мотиваційний компонент* професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації зазначеного вище підходу визначається нами як система особисто

привласнених студентом вищого навчального закладу потреб, мотивів і цілей комунікативно орієнтованого навчання в школі, що дозволяють йому підвищити рівень професійно-педагогічної підготовки. Згідно з цією характеристикою нами було визначено його рівні: низький, середній, високий. Розкриємо їх зміст.

Компоненти готовності студентів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи			
Мотиваційний	Змістовий	Процесуальний	Регулятивний
Критерії та показники готовності			
загальна мотивація студента щодо майбутньої професійної діяльності	зміст і обсяг знань з професійної підготовки	володіння вміннями і навичками професійної діяльності	володіння вміннями обирати адекватні засоби впливу щодо стимулювання іншомовної діяльності
<ul style="list-style-type: none"> • мотиви; • цілі, комунікативно орієнтованого характеру; • ціннісні орієнтації майбутнього вчителя щодо використання іноземної мови в подальшій професійній діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> • психолого-педагогічні лінгвістичні, методичні знання; • методи, прийоми, форми реалізації комунікативного підходу; • змістовність англійського мовлення і багатство словника 	<ul style="list-style-type: none"> • вміння вести професійно-орієнтовані спілкування іноземною мовою у формі монологу, діалогу, полілогу; • вміння організувати комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови молодших школярів 	<ul style="list-style-type: none"> • вміння координувати і регулювати іншомовну діяльність усіх учасників спілкування; • вміння аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до навчання молодших школярів іноземної мови

Рис. 3.1. Компоненти, критерії та показники готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Низький рівень мотиваційного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: невизначеністю потреб професійного розвитку і саморозвитку; відсутністю бажання і орієнтації на розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів; нерозумінням і несприйманням мотивів і цілей комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи.

Середній рівень мотиваційного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: частковим розумінням потреб дітей, появою бажання та осмисленням необхідності орієнтації потреб професійного розвитку і саморозвитку на розвиток іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи; осмисленням мотивів і цілей комунікативно орієнтованого навчання як можливої основи своєї майбутньої професійної діяльності.

Високий рівень мотиваційного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: глибоким розумінням потреб, бажань і устремлінь кожної дитини; врахуванням їхньої думки і досвіду та стійкою орієнтацією на розвиток їхньої іншомовної комунікативної компетенції; зацікавленістю працею вчителя іноземної мови початкової школи як важливим джерелом власних професійних потреб і особистісного зростання кожного учня; сформованістю мотивів і цілей комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності вчителя як основи майбутньої професійної діяльності та запоруки самореалізації і саморозвитку особистості кожної дитини.

Змістовий компонент професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів визначався нами як система особистісно привласнених студентом вищих навчальних закладів психолого-педагогічних і методичних знань щодо впровадження комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови учнів у початковій школі та лінгвістичні знання.

Його обсяг визначали:

- знання таких понять як: “комунікативний підхід до навчання іноземної мови”, “комунікативно орієнтовані технології”, “комунікативний метод навчання іноземної мови”, “іншомовна комунікативна компетенція молодшого школяра”, “лінгвістична, мовленнєва, соціокультурна компетенції”, “інтегрування іноземної мови з загальноосвітніми предметами”; знання методик і технологій комунікативно орієнтованого навчання;
- знання психолого-педагогічних основ навчання іноземної мови молодших школярів та умов реалізації комунікативного підходу в сучасній початковій школі;
- лінгвістичні, соціокультурні знання, змістовність англійського мовлення і багатство словника.

Звідси, *низький рівень змістового компонента* професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується частковим відтворенням основних теоретичних положень та окремих понять комунікативно орієнтованого навчання, відсутністю системного розуміння процесу формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, іншомовне мовлення незмістовне, низький рівень словникового запасу.

Середній рівень змістового компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується відтворенням теоретичних положень і основних понять комунікативно орієнтованого навчання за умови неповного системного розуміння процесу формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, обмеженістю словника щодо загальноповживаної іншомовної лексики.

Високий рівень змістового компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується ґрунтовним володінням знаннями комунікативно орієнтованого навчання з дисциплін циклу професійно-орієнтованої підготовки; продуктивним відтворенням їх теоретичних положень та понять в практичній

діяльності за умови системного розуміння особливостей процесу формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра та перспектив його розвитку, багатим іншомовним словниковим запасом, змістовністю мовлення.

Процесуальний компонент професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів визначався нами, як система особистісно привласнених студентом вищого навчального закладу умінь та навичок щодо реалізації зазначеного вище підходу в школі, що дозволяє йому підвищити рівень професійно-педагогічної підготовки [142]. Його обсяг визначався:

- системою умінь і навичок комунікативно орієнтованого моделювання навчальної діяльності у сучасній початковій школі;
- вміннями вести професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою у формі монологу, діалогу, полілогу (з колегами, учнями).

Низький рівень процесуального компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: низьким рівнем психолого-педагогічних та методичних умінь студентів будувати комунікативно орієнтований урок іноземної мови в початковій школі; низьким рівнем планування, організації і проведення окремих елементів відповідних уроків; відсутністю ініціативи в спілкуванні.

Середній рівень процесуального компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: середнім рівнем психолого-педагогічних та методичних умінь студентів організовувати комунікативно орієнтоване навчання; фрагментарністю у плануванні, організації і проведенні окремих елементів комунікативно орієнтованих уроків; наявністю певних труднощів у побудові короткого діалогу.

Високий рівень процесуального компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: високим рівнем психолого-

педагогічних і методичних умінь студентів організувати комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови в початковій школі; творчістю у побудові, організації та проведенні комунікативно орієнтованих уроків і позакласних заходів; вмінням будувати професійно-орієнтоване спілкування у формі діалогу, монологу, полілогу.

Регулятивний компонент професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації зазначеного вище підходу визначався нами як складова, що забезпечує формування в студента на основі особистісних мотивів, знань, умінь і навичок роботи в організації комунікативно орієнтованого навчання, вміння обирати адекватні засоби комунікативного впливу щодо його подальшого стимулювання. Він передбачає:

- вміння координувати і регулювати іншомовну діяльність усіх учасників спілкування та обирати адекватні засоби комунікативного впливу щодо його подальшого стимулювання (взаємооцінка, взаємоконтроль) [36];
- вміння аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до навчання молодших школярів іноземної мови (самооцінка, самоконтроль);
- вміння організувати свою подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток у галузі іншомовної діяльності.

Низький рівень регулятивного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: відсутністю знань і умінь впливати на процес розвитку іншомовної комунікативної компетенції учня шляхом розроблення та втілення системи оптимальних форм, методів і засобів комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови; відсутністю знань щодо рівня власних професійних можливостей і потенційних можливостей учнів та відсутністю бажання їх аналізу і як результат – недостатнім їх використанням під час педагогічної практики; відсутністю вміння організувати подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток у галузі іншомовної діяльності.

Середній рівень регулятивного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної

мови молодших школярів характеризується: початковим рівнем сформованості навичок оптимізації процесу розвитку іншомовної комунікативної компетенції учня шляхом розроблення та втілення системи оптимальних форм, методів, засобів комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови; частковою ознайомленістю з рівнем власних професійних можливостей та потенційними можливостями кожного учня; появою бажання їх аналізу і як результат – епізодичним їх використанням під час педагогічної практики; частковими вміннями організувати подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток у галузі іншомовної діяльності.

Високий рівень регулятивного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів характеризується: достатнім рівнем сформованості навичок оптимізації процесу розвитку іншомовної комунікативної компетенції учня шляхом координації і регулювання іншомовної діяльності всіх учасників спілкування та вибір адекватних засобів комунікативного впливу щодо його подальшого стимулювання; чіткою орієнтацією у власних професійних можливостях і потенційних можливостях кожного учня та їх системним аналізом, самоаналізом і як результат – продуктивним їх використанням під час педагогічної практики.

Таким чином, визначивши критерії сформованості готовності студентів до іншомовного спілкування та обґрунтувавши її рівні (низький, середній, високий), перейдемо до опису методики проведення експериментального дослідження. Для кожного критерію нами були відібрані та адаптовані валідні діагностичні методики, які знайшли своє відображення в табл. 3.1, с. 138. Розглянемо їх.

1. Критерій *загальної мотивації студента щодо майбутньої професійної діяльності* (мотиваційний компонент). Оскільки результативність будь-якої діяльності визначається наявністю цілей і мотивації до її здійснення, ми розпочали дослідження з вивчення мотиваційного компонента готовності студентів вищих навчальних закладів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Таблиця 3.1

**Критерії сформованості в майбутнього вчителя іноземної мови
початкової школи готовності до реалізації комунікативного підходу та
методика її діагностики**

Критерії та методики перевірки Мета дослідження	Критерії	Методики діагностики сформованості готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу
Вивчення цілей і мотивів діяльності студента та їх орієнтацію на особистість дитини і розвиток її іншомовної комунікативної компетенції.	загальна мотивація студента щодо майбутньої професійної діяльності	1. Анкетування з метою аналізу стану сформованості потреб, мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності (авторський варіант). 2. Педагогічні задачі з прогнозування орієнтації цілей і мотивів на особистість дитини і розвиток її іншомовної комунікативної компетенції (автор. варіант). 3. Комплексна письмова діагностична робота (авторський варіант).
Вивчення рівнів усвідомленості знань: з психолого-педагогічних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі, про методи й прийоми реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови молодших школярів; змістовності англійського мовлення і багатства словника.	зміст і обсяг знань з професійної підготовки	1. Комплексна письмова діагностична робота (авторський варіант) 2. Тест “TOEFL” на визначення рівня володіння іноземною мовою. 3. Аудіювання різних за складністю текстів і виконання завдань до них. 4. Аналіз конспекта уроку з іноземної мови для початкових класів студента-практиканта.
Дослідження рівня сформованості в студентів вміння організувати комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови молодших школярів; уміння вести професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою у формі монологу, діалогу, полілогу (з колегами, учнями).	володіння вміннями і навичками професійної діяльності	1. Спостереження студентом-практикантом за проведенням уроку. 2. Спостереження за студентами під час проведення тренінгу. 3. Спостереження за процесом організації спілкування молодших школярів під час уроку в школі. 4. Аналіз навчальної діяльності студентів і комунікативно-педагогічних ситуацій. 5. Комплексна письмова діагностична робота (авторський варіант).
Вивчення рівня умінь студентів координувати і регулювати іншомовну комунікативну діяльність усіх учасників спілкування (взаємооцінка, взаємоконтроль), аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до навчання молодших школярів іноземної мови (самооцінка, самоконтроль).	володіння вміннями обирати адекватні засоби впливу щодо стимулювання іншомовної комунікативної діяльності; аналізувати та адекватно оцінювати свою діяльність	1. Спостереження студентом-практикантом за педагогічним аналізом уроку (за методикою С.В. Роман). 2. Опитувальник “Визначення рівня самооцінки” (за С.В.Ковальовим). 3. Есе на тему: “Я – майбутній учитель іноземної мови початкової школи”. 4. Комплексна письмова діагностична робота (авторський варіант) .

Вивчення цілей і мотивів діяльності студента та їх орієнтацію на особистість дитини і розвиток її іншомовної комунікативної компетенції проводилося за допомогою анкетування (додаток Б), розв'язання комунікативно орієнтованих педагогічних задач (додаток З) і виконання комплексної письмової діагностичної роботи (додаток И). У процесі встановлення рівня сформованості мотиваційного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи на початку експериментального дослідження ми керувалися наявністю в студента таких професійно значущих якостей:

- інтересу до особистості дитини;
- сприймання цілей комунікативно орієнтованого навчання та мотивації розвитку комунікативної компетенції молодшого школяра і саморозвитку;
- усвідомлення особливостей комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи і необхідності його використання у власній майбутній професійній діяльності;
- орієнтації на досягнення високих результатів у майбутній професійній діяльності, зорієнтованій на комунікативний підхід до навчання іноземної мови.

Під час анкетування студентам пропонувалося дати відповіді на запитання та висловити своє ставлення до майбутньої професійної діяльності, вибравши один із запропонованих варіантів відповідей:

- а) досягнення певного матеріального добробуту;
- б) власна самореалізація;
- в) досягнення певного професійного статусу;
- г) отримання задоволення від процесу професійної діяльності;
- д) розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра.

За результатами обробки відповідей, розв'язання комунікативно орієнтованих педагогічних задач і аналізу комплексної письмової діагностичної

роботи нами було виокремлено три групи студентів, які характеризуються різною сформованістю цілей, мотивів і ставленням до майбутньої професійної діяльності:

- відсутність у випускників налаштованості на майбутню професію, нерозуміння і несприймання мотивів і цілей комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи (*низький рівень*);
- часткове розуміння потреб дітей, поява бажання та осмислення необхідності орієнтації потреб професійного самовдосконалення на розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра (*середній рівень*);
- зацікавленість працею вчителя іноземної мови початкової школи як важливим джерелом власних професійних потреб і особистісного зростання кожного учня (*високий рівень*).

2. Критерій змісту й обсягу знань з професійної підготовки (змістовий компонент). З метою вивчення рівнів усвідомленості і обсягу знань студентів з психолого-педагогічних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі, а також знань про методи й прийоми реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови молодших школярів нами була застосована комплексна письмова діагностична робота (додаток И) і аналіз конспекту уроку з іноземної мови для початкової школи, підготовленого студентом. Вивчення рівнів лінгвістичних знань, змістовності іншомовного мовлення і багатства словника проводилося за допомогою офіційного тесту “TOEFL” на знання англійської мови, аудіювання різних за складністю текстів і виконання завдань до них.

Отримані результати диференціювалися нами за такими рівнями:

- *низький рівень*, який характеризується недостатніми теоретичними знаннями студентів з усіх лінгвістичних і психолого-педагогічних дисциплін; мовлення не змістовне, бідний словниковий запас; вони, по суті, не володіють зв'язним іншомовним;

- *середній рівень*, характерною ознакою якого є недостатньо ґрунтовна теоретична підготовка як з дисциплін лінгвістичного циклу, так і з методики

викладання іноземної мови у початковій школі; студенти не орієнтуються у вікових особливостях тих, кого будуть навчати, не завжди можуть назвати специфічні методи й прийоми комунікативно орієнтованого навчання; недостатня змістовність мовлення і певна недосконалість іншомовного лексичного запасу;

- *високий рівень* властивий студентам, які мають ґрунтовні знання з психолого-педагогічних і лінгвістичних дисциплін; обізнані із закономірностями, принципами, формами, методами й прийомами комунікативно орієнтованого навчання молодших школярів з урахуванням їхніх вікових особливостей; у них достатньо змістовне іншомовне мовлення і багатий словниковий запас.

Кожний рівень відповідно до усвідомленості професійної поінформованості оцінювався за 3-бальною системою: низький рівень– 1 бал, середній рівень – 2 бали, високий рівень– 3 бали.

3. Критерій *володіння вміннями та навичками професійної діяльності* (процесуальний компонент). Дослідження рівня сформованості в студентів вміння організувати комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови молодших школярів, уміння здійснювати професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою у формі монологу, діалогу, полілогу (з колегами, учнями) вивчалось за допомогою спостережень за проведенням уроку студентом-практикантом, за процесом організації спілкування молодших школярів під час уроку в школі, за студентами під час проведення тренінгу, робився аналіз навчальної діяльності та комунікативно-педагогічних ситуацій.

За результатами спостережень і аналізу іншомовної комунікативної діяльності студентів були визначені такі рівні:

- *низький*, який характеризується значними труднощами в побудові та моделюванні студентами комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови у початковій школі, їхньої неініціативності у спілкуванні;

- *середній*, показниками якого є вміння студентів моделювати нескладні мовленнєво-комунікативні ситуації спілкування, фрагментарне використання комунікативних методів і прийомів, уміння будувати діалогічне спілкування з

дітьми. Водночас вони відчують значні труднощі в побудові монологу на професійні теми, їм потрібний певний час для організації іншомовного спілкування;

- *високий*, який характеризується творчістю у побудові, організації та проведенні комунікативно орієнтованих уроків і позакласних заходів; вмінням будувати професійно-орієнтоване спілкування у формі діалогу, монологу, полілогу.

Відповідно до ступеня прояву основних показників методичні та комунікативні вміння з кожного виду перевірки оцінювалися за 3-бальною системою: 1 бал – низький рівень, 2 бали – середній, 3 бали – високий рівень розвитку вмінь.

4. Критерій *володіння вміннями обирати адекватні засоби впливу для стимулювання іншомовної комунікативної діяльності* (регулятивний компонент). Вивчення рівня умінь студентів координувати і регулювати іншомовну комунікативну діяльність усіх учасників спілкування (взаємооцінка, взаємоконтроль), аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до навчання молодших школярів іноземної мови (самооцінка, самоконтроль) проводилося за допомогою спостереження за педагогічним аналізом уроку студентом-практикантом (за методикою С.В. Роман), опитувальника “Визначення рівня самооцінки” (за С.В.Ковальовим (додаток Л)) і написанням есе на тему: “Я – майбутній учитель іноземної мови початкової школи”.

Результати спостережень, аналіз опитувальника й перевірка есе дозволили виокремити три групи:

- студенти з *низьким рівнем* умінь, у яких яскраво виражена неадекватність як самооцінки та самоконтролю, так і взаємооцінки та взаємоконтролю, вони не прогнозують продовжувати своє професійне самовдосконалення, пов’язане з іноземною мовою, на їхню думку, вступ до педагогічного факультету для них був випадковим;

- студенти з *середнім рівнем* умінь, у яких адекватні взаємооцінка і взаємоконтроль та неадекватні (завищені й занижені) самооцінка і самоконтроль. Вони невпевнені в необхідності подальшого самовдосконалення знань, умінь і навичок з іноземної мови за обраною професією;

- студенти з *високим рівнем* умінь, які володіють навичками самоконтролю і взаємоконтролю рівня іншомовного спілкування, адекватною самооцінкою і взаємооцінкою. В них спостерігається стійка потреба в систематичному іншомовному спілкуванні в найрізноманітніших сферах; наявне вміння і прагнення до самоосвіти і самовдосконалення професійної іншомовної діяльності з дітьми молодшого шкільного віку.

Кожний рівень з кожного виду перевірки оцінювався за трибальною системою: низький рівень – 1 бал, середній рівень – 2 бали, високий рівень – 3 бали.

Таким чином, за допомогою визначених критеріїв і рівнів сформованості зазначеної готовності та методики їх перевірки ми зможемо оцінити достовірність визначених у процесі теоретичного аналізу організаційно-педагогічних умов та ефективність розроблених нами технологій їх упровадження. Перейдемо до опису процесу експериментального навчання та аналізу його результатів.

3.2. Хід і аналіз результатів розвідувального експерименту

Як зазначено нами раніше, метою експериментальної роботи було простежити динаміку зростання готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу протягом усіх років навчання у вищому навчальному закладі та перевірити гіпотетичні положення ефективності розроблених організаційно-педагогічних умов і моделі їх реалізації в навчальному процесі. Відповідно до мети і поставлених завдань (розд. 3.1) експериментальне навчання здійснювалося в кілька етапів упродовж 2004-2008 років: I етап – розвідувальний експеримент; II етап – формувальний експеримент.

Метою розвідувального експерименту була апробація моделі реалізації розроблених організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до впровадження комунікативного підходу, який тривав упродовж 2004-2005 навчального року та складався з таких етапів:

1) визначення рівня готовності студентів I-V курсів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи на початку розвідувального експерименту (вхідна діагностика);

2) часткова реалізація організаційно-педагогічних умов підготовки студентів I-V курсів до вищевказаної діяльності;

3) визначення рівня готовності студентів I-V курсів до реалізації зазначеного вище підходу після упровадження змін у навчальний процес (вихідна діагностика).

Метою формувального експерименту було визначення рівня готовності студентів V курсу до реалізації зазначеного вище підходу до і після впровадження спецкурсу „Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, проходження студентами виробничої комунікативно орієнтованої педагогічної практики та створення іншомовного комунікативного середовища. Він складався з таких етапів:

1) визначення рівня готовності студентів V курсів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи на початку формувального експерименту (вхідна діагностика);

2) упровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, оновленої програми з виробничої педагогічної практики та удосконаленого змісту іншомовного комунікативного середовища;

3) визначення рівня готовності студентів V курсів до реалізації зазначеного вище підходу наприкінці формувального експерименту (вихідна діагностика).

Динаміка та рівні розвитку готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу спостерігалися нами на всіх етапах експериментального навчання. Об'єктивність під час аналізу результатів дослідного навчання досягалася за рахунок того, що: 1) експеримент не суперечив програмі, а, навпаки, органічно з нею поєднувався; 2) на заняттях використовувалися чинні підручники; 3) в усіх групах аналіз і обробка даних здійснювалися за єдиною програмою, в ідентичних умовах, з використанням єдиної методики діагностики рівня сформованості зазначеної готовності.

В розвідувальному експерименті брали участь студенти I-V курсів педагогічного факультету, який готує майбутніх учителів початкових класів з правом викладання іноземної мови, Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. З метою забезпечення можливості порівняння результатів розвідувального експерименту нами був передбачений розподіл навчальних груп на експериментальні та контрольні. Так, контрольними (далі – КГ) вважалися групи студентів I-V курсів 2003-2004 навчального року (до проведення експерименту), а експериментальними (далі – ЕГ) ті ж самі групи, але 2004-2005 навчального року, які брали участь в експериментальному навчанні. Оскільки середня наповненість групи складає 25 студентів на кожному курсі, то в експерименті брало участь 125 студентів. В експериментальних і в контрольних групах автор цього дослідження сама викладала практичний курс англійської мови, методику викладання англійської мови в початковій школі та була керівником педагогічної практики з 2002 року.

На початку розвідувального експерименту проводилося діагностування рівня сформованості готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи в студентів I-V курсів. Ми простежували динаміку її формування за визначеними та обґрунтованими критеріями. Для отримання об'єктивних результатів нами було вивчено, як проявляються в студентів різні показники, що виступають характеристиками їхньої готовності. З цією метою використовувався комплекс валідних діагностичних методик, описаних у розд. 3.1. Аналіз показників вхідної діагностики характеризувався такими результатами.

1. Критерій *загальної мотивації студента щодо майбутньої професійної діяльності* (мотиваційний компонент).

Результати анкетування (додаток Б) щодо сформованості в студентів потреб, цілей, мотивів майбутньої професійної діяльності показали, що більшості студентів (64%) не подобається обрана професія і вони не планують працювати вчителем початкової школи, 37 % респондентів не подобається здобувати професію через їхнє незадоволення власною професійно-педагогічною підготовкою. 42 % студентів вважають, що чинна професійно-педагогічна

підготовка майбутнього вчителя не задовольняє потреб учня в розвитку його іншомовної комунікативної компетенції.

Перевірка рівня орієнтації потреб, мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності студентів на особистість дитини і розвиток її іншомовної комунікативної компетенції на основі розв'язання комунікативно орієнтованих педагогічних задач (додаток 3) засвідчила, що лише 6 % респондентів зацікавлені працею вчителя іноземної мови початкової школи як важливим джерелом власних професійних потреб і особистісного зростання кожного учня (додаток 3.1). Більшість студентів (58 %) частково розуміють потреби дітей, вони сприймають необхідність орієнтації потреб професійного розвитку і саморозвитку на особистість дитини. У 36 % випускників була визначена відсутність налаштованості на майбутню професію, нерозуміння і несприймання мотивів і цілей комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи.

Результати аналізу комплексної діагностичної письмової роботи для студентів 1-5 курсів на предмет встановлення рівня мотиваційного компонента їхньої готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (Додаток И) проілюстрували несталу динаміку зростання мотиваційного компонента готовності майбутнього вчителя до реалізації цього підходу: 34% студентів мають низький рівень, 56% – середній рівень і лише 10% студентів чітко уявляють цілі навчання іноземної мови в початковій школі та мають високу мотивацію (табл. К.1).

Отже, результати анкетування, розв'язання студентами педагогічних задач і аналіз комплексної письмової діагностичної роботи дають підстави вважати рівень мотиваційного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи як недостатній.

2. Критерій *змісту і обсягу знань з професійної підготовки* (змістовий компонент).

Співвідношення рівнів змістового компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної

мови учнів початкової школи за показниками цього критерію подано в табл. К.2, в якій простежується стала динаміка зростання з I до V курсу змістового компонента професійної готовності. Але загальні середні показники свідчать, що студенти мають невисокий рівень знань про психологічні особливості молодших школярів, а також про методи й прийоми реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи: 39% студентів мають низький рівень, 54% – середній, 7% – високий рівень змістового компонента професійної готовності.

Результати комплексної письмової діагностичної роботи з психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання іноземної мови у початковій школі, аналіз виконання офіційного тесту “TOEFL” [130], завдань з аудіювання, результати поточних тестів та іспити з іноземної мови свідчать про низькі знання студентів з теорії комунікативно орієнтованого навчання, бідний словниковий запас, відсутність змістовного мовлення і дають нам підстави охарактеризувати рівень змістового компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи як недостатній.

3. Критерій *володіння вміннями й навичками професійної діяльності* (процесуальний компонент).

Результати аналізу комплексної письмової діагностичної роботи студентів I-V курсів на предмет встановлення рівня процесуального компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи зведені в табл. К.3, яка ілюструє, що в майбутніх фахівців переважає середній та низький рівні, а динаміка зростання вмінь професійної діяльності з I до V курсу зовсім незначна – в середньому рівень умінь студентів підвищився всього на 20%. Це свідчить про недостатній рівень сформованості психолого-педагогічних і методичних умінь студентів організувати комунікативно орієнтоване навчання в початкових класах. Аналіз спостережень за навчальною діяльністю студентів, у процесі якої створювалися комунікативні педагогічні ситуації, свідчить про певні труднощі у побудові діалогу на професійні теми та в організації спілкування з дітьми.

4. Критерій *володіння вміннями обирати адекватні засоби впливу для стимулювання іноземної комунікативної діяльності* (регулятивний компонент).

Аналіз результатів комплексної діагностичної роботи на предмет визначення рівня регулятивного компонента професійної готовності студентів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи дозволяє констатувати, що в них недостатньо сформовані вміння обирати адекватні засоби комунікативного впливу щодо стимулювання спілкування молодших школярів (табл. К.4): 58% респондентів мають низький рівень, 37% – середній і лише 5% – високий рівень сформованості регулятивного компонента готовності до реалізації зазначеного підходу.

Уміння самооцінки ми перевіряли за допомогою опитувальника “Визначення рівня самооцінки” (за С.В.Ковальовим – додаток Л) та написанням есе “Я – майбутній учитель іноземної мови початкової школи”. Опитувальник передбачає отримання відповідей на запитання, що розкривають здатність студента об’єктивно аналізувати свою мовленнєву і немовленнєву поведінку, уміння “чути” і “бачити” себе з боку. Уміння самооцінки є невід’ємним компонентом готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, формування якого неможливе без уміння об’єктивно оцінювати рівень розвиненості власних здібностей і якостей з метою їх удосконалення. Результати дослідження диференціювалися за трьома рівнями та заносилися в аналітичну карту студента (додаток М). Це дало змогу зробити висновок: рівень сформованості умінь студентів аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до навчання молодших школярів іноземної мови був переважно середнім і низьким (табл. 3.2, с.149). А загальний середній показник сформованості готовності за всіма критеріями в усіх групах у балах дорівнював приблизно 1,6 (табл. 3.4, с.152), що відповідає середньому рівню її сформованості. Причому, найбільша кількість студентів, які мають низький рівень, характерна для критерію сформованості процесуального компонента готовності. Це свідчить про те, що в майбутніх фахівців відсутні навички й уміння організувати комунікативно орієнтований навчальний процес, вести професійне спілкування.

Таблиця 3.2

**Рівні готовності майбутнього вчителя до реалізації
комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи
на початку розвідувального експерименту (вхідна діагностика)**

Компоненти готовності	Рівні		
	низький	Середній	Високий
ціле- мотиваційний	42	70	13
	34%	56%	10%
змістовий	49	67	9
	39%	54%	7%
поцесуальний	76	42	6
	61%	34%	5%
регулятивний	73	46	6
	58%	37%	5%
середнє значення	52%	41%	7%

Критерій загальної мотивації студента щодо майбутньої професійної діяльності (мотиваційний компонент), критерій оволодіння студентами змістом професійно орієнтованих дисциплін (змістовий компонент) та критерій сформованості вмінь обирати адекватні засоби впливу з метою стимулювання іншомовної комунікативної діяльності (регулятивний компонент) представлені практично однаковою кількістю студентів з середнім і низьким рівнями готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

Таким чином, аналіз результатів вхідної діагностики розвідувального експерименту засвідчив, що в студентів за всіма критеріями превалюють низький та середній рівні сформованості готовності до іншомовного спілкування і лише у 7% студентів виявився високий рівень.

Подальший перебіг експериментальної роботи включав апробацію організаційно-педагогічних умов, змісту і форм фахової підготовки формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу, описаних у розд. II, а саме:

- забезпечення інтегративної цілісності психолого-педагогічних, лінгвістичних дисциплін і методики викладання іноземної мови у початковій школі на засадах комунікативного підходу шляхом внесення змін до програм зазначених дисциплін (розд. 2.2);
- наповнення змісту методики викладання іноземної мови та лінгвістичних дисциплін теорією і практикою комунікативного підходу (розд. 2.2);
- формування в студентів умінь проектувати комунікативно орієнтований урок з іноземної мови у процесі проведення тренінгів (розд.2.3);
- орієнтація цілей і мотивів педагогічної практики на формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра (розд. 2.4);
- введення в зміст програм педагогічних практик завдань комунікативно орієнтованого навчання (розд. 2.4);
- створення іншомовного комунікативного середовища (розд. 2.5).

Підсумком розвідувального експерименту був контрольний зріз, мета якого – з'ясувати ефективність розробленої моделі (додатки И, И.1). Ми використовували ті ж методики, що й під час вхідної діагностики. Нагадаємо, що кожному рівню надавався певний бал, це давало можливість розрахувати середній бал як для кожного студента, так і для всіх груп у цілому (розділ 3.1). Щоб наочніше представити результати вихідної діагностики, дані кількісних значень сформованості готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи наводимо в табл. 3.3, с. 151.

Наступний етап експериментальної роботи передбачав процедуру порівняльного аналізу результатів діагностування, отриманих на початку і наприкінці розвідувального експерименту з формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Результати такого порівняння відображені в табл. 3.4, с. 152. Вони позначилися незначним зростанням середніх значень сформованості компонентів професійної готовності студентів експериментальних груп: рівень мотиваційного компонента виріс на 0,28 бала; змістового – на 0,37 бала; процесуального – на 0,63 бала; регулятивного – на 0,55 бала. В середньому рівень

готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи зріс на 0,44 бала. Такий результат виявився не зовсім переконливим, зважаючи на те, що експериментальне навчання було спрямоване саме на формування зазначеної готовності.

Таблиця 3.3

Рівні готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи наприкінці розвідувального експерименту (вихідна діагностика)

Компоненти готовності	Рівні		
	низький	Середній	високий
мотиваційний	23	74	28
	18%	59%	22%
змістовий	21	76	29
	17%	61%	23%
поцесуальний	23	70	31
	18%	56%	25%
регулятивний	26	71	29
	21%	57%	23%
середнє значення	19%	58%	23%

Після проведення вихідного діагностичного контролю I етапу експериментального навчання розподіл студентів відповідно до рівнів готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу виявився таким:

- з низьким рівнем готовності – 23 студенти (19 %);
- з середнім рівнем готовності – 73 студенти (58%);
- з високим рівнем готовності – 29 студентів (23%).

Порівняльна оцінка рівнів готовності майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу під час вхідної та вихідної діагностики розвідувального експерименту зображено в діаграмі (рис. 3.2, с. 153). 45% студентів змогли досягти наступного рівня готовності, 29% студентів перейшли з низького на середній, а 16% – з середнього на високий рівень.

Таблиця 3.4

Порівняння компонентів готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи за результатами комплексних діагностичних робіт, проведених для студентів I-V курсів і аналітичних карток (вхідний та вихідний контроль розвідувального експерименту)

Компоненти готовності	Рівні оцінювання						Середнє значення в балах		
	низький		Середній		високий		вхідний контроль	вихідний контроль	різниця
	вхідний контроль (кільк. ст.)	вихідний контроль (кільк. ст.)	вхідний контроль (кільк. ст.)	вихідний контроль (кільк. ст.)	вхідний контроль (кільк. ст.)	вихідний контроль (кільк. ст.)			
	(в %)	(в %)	(в %)	(в %)	(в %)	(в %)			
мотиваційний	42	23	70	75	13	27	1,76	2,04	0,28
	34 %	18 %	56 %	60 %	10 %	22 %			
змістовий	49	21	67	75	9	28	1,68	2,05	0,37
	39%	17 %	54 %	60 %	7 %	23 %			
процесуальний	76	22	42	71	6	31	1,44	2,07	0,63
	61%	18 %	34%	57 %	5%	25 %			
регулятивний	73	26	46	70	6	29	1,47	2,02	0,55
	58 %	21 %	37 %	56 %	5 %	23 %			
середнє знач.	52%	19%	41%	58%	7%	23%	1,6	2,04	0,44

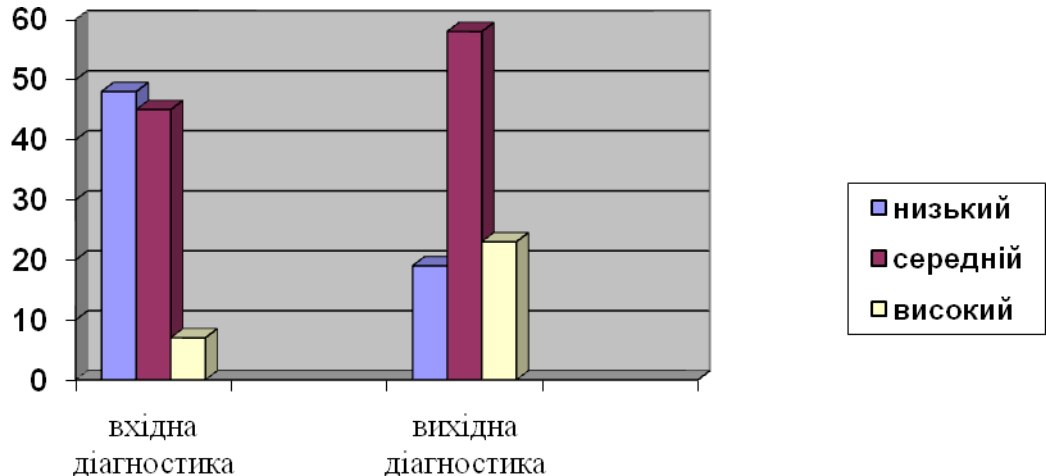


Рис. 3.2. Порівняльна оцінка рівнів готовності майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (вхідна та вихідна діагностика розвідувального експерименту)

Отже, незважаючи на те, що повторне діагностування студентів на I етапі експериментального навчання засвідчило зростання професійного спрямування респондентів у напрямі комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності, все ж воно виявило в деяких компонентах моделі окремі недоліки, що перешкоджають досягненню бажаного результату. Відтак перед нами постала необхідність певної корекції змісту компонентів моделі. З цією метою по закінченню I етапу експериментального навчання серед студентів проводилось анонімне анкетування (зразок анкети поданий у додатку Н). У результаті обробки відповідей ми отримали дані, необхідні для корекції змісту і форм підготовки: інформацію, яка дозволила скласти уявлення про ставлення студентів до внесених змін у навчальний процес і їх вплив на формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи. Ми змогли виявити труднощі, з якими зіткнулися студенти, а також проблеми в організації навчально-виховного процесу тощо. Звернемося до отриманих результатів.

В першу чергу привертає увагу те, що, хоча за результатами анкетування майже половина респондентів (45%) вважають, що їх задовольнила інформація про особливості навчання іноземної мови учнів початкової школи під час вивчення

психолого-педагогічних дисциплін, все ж таки значна частина студентів (22%) бажають мати більше інформації з цього питання. Однією з причин такого стану речей ми вважаємо низький рівень професійної мотивації в студентів. Це, в свою чергу, дає підстави зробити перерозподіл аудиторних занять з курсу методики викладання іноземної мови у початковій школі на користь збільшення кількості годин для вивчення розділу “Формування в студентів знань, умінь і навичок реалізації комунікативних засобів, методів, форм, прийомів навчання іноземної мови у початковій школі” або введення спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”.

На запитання, чи потрібно використовувати технології комунікативно орієнтованого навчання під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін у вищому навчальному закладі, ми отримали в цілому позитивну відповідь: 63% респондентів хотіли б навчатися за комунікативно орієнтованими технологіями. 35% респондентів хотіли б поєднувати різні технології в навчанні іноземної мови і лише 2% не проявили зацікавленості у використанні комунікативно орієнтованих технологій. Такий результат опитування підтвердив наше припущення про те, що досвід навчання студентів у вищому навчальному закладі об’єктивно впливає на формування їхнього майбутнього досвіду організації навчального процесу у початковій школі. Це зумовлює активно використовувати комунікативні технології під час вивчення студентами професійно орієнтованих дисциплін.

Пам’ятаючи про те, що метою експерименту є підтвердження (чи спростування) ефективності організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи, ми поцікавилися думкою студентів про ці умови. Зокрема, для нас важливо було дізнатися, чи підтвердилося припущення про важливість створеного іншомовного середовища для майбутньої професійної діяльності. Як засвідчив аналіз анкет, переважна більшість респондентів (76%) переконані у важливості створеного іншомовного середовища для своєї майбутньої професії, але обмежені можливості в користуванні Інтернетом не дають їм змоги спілкуватися з носіями іноземної мови у повному обсязі. А відтак

перед нами постала проблема в організації систематичних занять з користування комп'ютером і мережею Інтернет у позанавчальний час. Були розроблені додаткові завдання для самостійної роботи з практичного курсу іноземної мови з метою формування вмінь організації спілкування з носіями іноземної мови за допомогою комп'ютера та мережі Інтернет.

На запитання щодо ефективності іншої організаційно-педагогічної умови – організація комунікативно орієнтованої педагогічної практики з метою формування вмінь проводити комунікативно орієнтовані уроки, ми також отримали в цілому позитивну відповідь: 27% респондентів погодилися з цією умовою, 38% відповіли, що це допомогло їм і школярам у формуванні вмінь спілкуватися іноземною мовою. Але значна частина респондентів (35%) відмітила, що ця умова справдилася лише частково. У зв'язку з цим ми змушені були доопрацювати завдання та методичні рекомендації до педагогічної практики, збагатити їх комунікативно орієнтованими завданнями. Наприклад, ми запропонували студентам описати і застосувати на практиці один із прийомів комунікативно орієнтованого навчання, побачених під час педпрактики, охарактеризувати цілі і мотиви власних уроків іноземної мови у початковій школі з позиції комунікативно орієнтованого навчання, розробити сценарії рольових ігор для учнів 2-4 класів тощо.

Крім того, ми вважали за необхідне з'ясувати думку студентів про найбільш результативні форми навчання з формування вмінь проектувати комунікативно орієнтований урок з іноземної мови у початковій школі. Як виявилось, майже всі студенти надали перевагу тренінгу (54%), діловим і рольовим іграм (46%). Це дало підстави зробити перерозподіл аудиторних занять з курсу методики викладання іноземної мови у початковій школі на користь практичних, що збільшило можливість проведення тренінгів, ділових і рольових ігор.

Таким чином, аналіз результатів анкетування підтвердив доцільність визначених нами організаційно-педагогічних умов, дав можливість визначити недоліки в організації та змісті експериментального навчання й внести корективи в хід формувального експерименту, який буде описано в наступному розділі.

3.3. Хід і аналіз результатів формувального експерименту

Корективи, внесені нами в зміст професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи і підготовлені за результатами моніторингу, дозволили удосконалити зміст й організацію формувального експерименту, а саме:

1) у змісті програми спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” ми збільшили кількість таких форм роботи як тренінги, ділові та рольові ігри за рахунок зменшення кількості лекцій;

2) збагатили педагогічну практику новими варіантами комунікативно орієнтованих завдань;

3) удосконалили зміст і організацію іншомовного комунікативного середовища.

Нагадаємо, що метою формувального експерименту було визначення рівня готовності студентів V курсу до реалізації комунікативного підходу до та після впровадження спецкурсу „Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, проходження студентами виробничої комунікативно орієнтованої педагогічної практики та створення іншомовного комунікативного середовища. Він проходив в умовах кількох вищих навчальних закладів, зокрема в Миколаївському державному університеті імені В.О. Сухомлинського, Херсонському державному університеті, в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини та в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії упродовж 2005-2008 рр.

У формувальному експерименті брало участь 125 студентів – майбутніх учителів іноземної мови початкової школи. Було сформовано 5 експериментальних груп: ЕГ 1 – в Миколаївському державному університеті імені В.О. Сухомлинського (25 студентів), ЕГ 2, ЕГ 3 – в Херсонському державному університеті (50 студентів), ЕГ 4 – в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (25 студентів), ЕГ 5 – в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії (25 студентів). Навчальні заклади, в яких здійснювалась експериментальна робота, отримали комплект матеріалів зі спецкурсу та консультативну допомогу. Навчання

здійснювали викладачі зазначених закладів освіти відповідно до розроблених технологій з дотриманням визначених організаційно-педагогічних умов.

Під час вивчення курсу методики викладання іноземної мови у початковій школі нами проводилась для студентів V курсу комплексна діагностична письмова робота (додаток II) з метою визначення рівня їхньої готовності до впровадження комунікативно орієнтованого навчання в початковій школі до та після викладання спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”. Контрольна робота стосувалася таких питань як уміння студентів формулювати комунікативно орієнтовані цілі уроку, створювати розумово-мовленнєві завдання до вправ, застосовувати комунікативно орієнтовані форми, методи та засоби організації процесу навчання, володіння знаннями про складові іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра тощо. Результати контрольної роботи диференціювалися за трьома рівнями: низький рівень – 1 бал; середній – 2 бали; високий – 3 бали. Порівнювалися за її результатами психолого-педагогічні, лінгвістичні та методичні знання, вміння й навички студентів; знання та вміння проводити комунікативно орієнтовані уроки, координувати і регулювати іншомовну діяльність усіх учасників спілкування та обирати адекватні засоби комунікативного впливу з метою його подальшого стимулювання.

Не ілюструючи аналіз результатів усіх вимірювань, зазначимо, що показники комплексної діагностичної роботи на початку формувального експерименту (табл. 3.5, с. 158) дали підстави стверджувати, що студенти використовували традиційну свідомо-практичну, репродуктивну орієнтацію мети уроку на формування знань, умінь і навичок (комунікативний характер мети майже не був згаданий у відповідних конспектах). Методи, форми, прийоми, обрані студентами для проведення уроків, мали, здебільшого, репродуктивний характер. Питання про формування комунікативної компетенції молодшого школяра та створення розумово-мовленнєвих завдань викликали у студентів найбільше ускладнення. На них частково відповіли лише 2 студенти (1,8 %).

Таблиця 3.5

**Результати комплексної діагностичної роботи
на початку формувального експерименту**

№ п/п	ЕГ 1	ЕГ 2	ЕГ 3	ЕГ 4	ЕГ 5
1	2	2	2	3	2
2	2	2	1	2	2
3	1	2	2	2	3
4	2	3	3	1	2
5	1	2	2	3	2
6	3	1	1	2	2
7	2	2	2	1	2
8	1	3	2	2	1
9	2	2	2	3	2
10	2	2	1	1	3
11	1	2	2	2	2
12	2	1	2	3	1
13	3	2	3	1	2
14	2	3	2	2	2
15	3	2	1	2	3
16	2	1	2	2	2
17	2	2	2	3	1
18	3	2	2	2	2
19	2	2	1	1	2
20	2	3	2	2	2
21	1	2	2	2	2
22	2	2	1	3	2
23	2	3	1	2	2
24	3	2	2	1	3
25	2	1	3	2	1

Подальший перебіг роботи включав апробацію педагогічних технологій, а саме: впровадження експериментального спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, доопрацьованих комунікативно орієнтованої педагогічної практики та іншомовного комунікативного середовища. Підсумком формувального експерименту став контрольний зріз, мета якого – з’ясувати ефективність удосконалених нами технологій упровадження організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи.

За результатами комплексної діагностичної роботи після проведення зазначеного спецкурсу студенти продемонстрували значно кращий загальний

результат готовності до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи та розуміння його особливостей (табл. 3.6). У відповідях студентів на перше запитання (визначення мети уроку іноземної мови у початковій школі) прямо чи опосередковано згадувалися психофізіологічні особливості молодшого школяра та умови формування і розвитку його іншомовної комунікативної компетенції. Вони порівняно вільно і в більшому обсязі володіли інформацією з другого питання (про пріоритетні напрями розвитку сучасної зарубіжної та вітчизняної педагогіки та шкільної освіти в галузі навчання іноземних мов), охоче інтерпретували її згідно з власними поглядами.

Таблиця 3.6

**Результати комплексної діагностичної роботи
наприкінці формувального експерименту**

№ п/п	ЕГ 1	ЕГ 2	ЕГ 3	ЕГ 4	ЕГ 5
1	2	2	3	3	2
2	2	3	2	2	2
3	2	2	2	2	3
4	2	3	3	1	2
5	1	2	2	3	3
6	3	2	3	2	2
7	2	2	2	2	2
8	2	3	3	2	1
9	2	2	2	3	2
10	2	3	1	2	3
11	2	2	2	2	2
12	2	1	2	3	2
13	3	2	3	1	3
14	2	3	2	2	2
15	3	2	1	3	3
16	2	2	2	2	2
17	2	3	3	3	1
18	3	2	2	2	2
19	2	2	3	1	3
20	2	3	2	2	2
21	1	2	2	2	3
22	2	3	1	3	2
23	2	3	3	2	2
24	3	2	2	3	3
25	2	3	3	2	2

Серед відповідей з третього запитання були запропоновані нетрадиційні форми проведення уроків (уроки-ігри, театралізовані уроки, уроки-подорожі, уроки-турніри, урок-мрія, урок-конкурс, урок-аукціон тощо), інтерактивні методи їх проведення (робота в групах, парах, “ситуація успіху” тощо), прийоми (“чарівний мікрофон”, робота в шеренгах, що рухаються, “репортаж” та інші). Питання 4 і 5 (про складові іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра та необхідність створення розумово-мовленнєвих завдань) не викликали у студентів значних труднощів. Ними були названі та охарактеризовані всі види іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, а також достатньо професійно з психологічної та методичної точок зору обґрунтовано необхідність використання мовленнєво-мисленнєвих завдань до вправ.

Додатково нами було з’ясовано, що організація іншомовного комунікативного середовища сприяла формуванню і розвитку в студентів комунікативних професійно значущих цінностей, важливих для їхньої майбутньої професійної діяльності: особистісних (індивідуальної здатності особистості педагога як суб’єкта педагогічних відносин до спілкування іноземною мовою); предметних (знання та вміння з професійно орієнтованих дисциплін); людських (дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до формування і розвитку її іншомовної комунікативної компетенції, співробітництва з нею, соціального захисту, надання допомоги, підтримки її індивідуальності й розвитку творчого потенціалу); практичних (способи комунікативно орієнтованої практичної діяльності, перевірені практикою навчально-виховної системи, відповідні комунікативно орієнтовані технології).

Після проведення вихідного діагностичного зрізу формувального експерименту розподіл студентів відповідно до рівнів готовності виявився таким:

- з низьким рівнем готовності – 11 студентів (9 %);
- з середнім рівнем готовності – 78 студентів (62%);
- з високим рівнем готовності – 36 студентів (29%).

Порівняльне оцінювання рівнів готовності майбутніх учителів до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи до та

після впровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” наведено в табл. 3.7, а діаграма (рис. 3.3, с.162) дає можливість наочно уявити співвідношення між рівнями сформованості цієї готовності. У 21% студентів відбувся перехід на наступний рівень готовності, 10% студентів змогли перейти з низького на середній, 9% перейшли з середнього на високий, 2% – з низького на високий. Ці результати підтверджують достовірність визначених нами організаційно педагогічних умов.

Таблиця 3.7

Динаміка готовності студентів експериментальних груп до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи

Рівні готовності	Початок (%)					Кінець (%)				
	ЕГ 1	ЕГ 2	ЕГ 3	ЕГ 4	ЕГ 5	ЕГ 1	ЕГ 2	ЕГ 3	ЕГ 4	ЕГ 5
низький	20	16	28	24	16	8	4	12	12	8
середній	60	52	64	60	68	72	60	60	60	60
високий	20	32	8	16	16	20	36	28	28	32

На заключному етапі дослідження студентам в кінці педагогічної практики було запропоновано провести комунікативно орієнтований урок з іноземної мови, та описати технологію формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра. Результати аналізу педагогічної практики також диференціювалися нами за трьома рівнями: низький рівень – 1 бал; середній – 2 бали; високий – 3 бали (табл. 3.8, с.162). 93% студентів досягли комунікативно орієнтованої мети уроку; процес формування іншомовної комунікативної компетенції учнів свого класу описали 89 % студентів (додатки Р, Р.1).

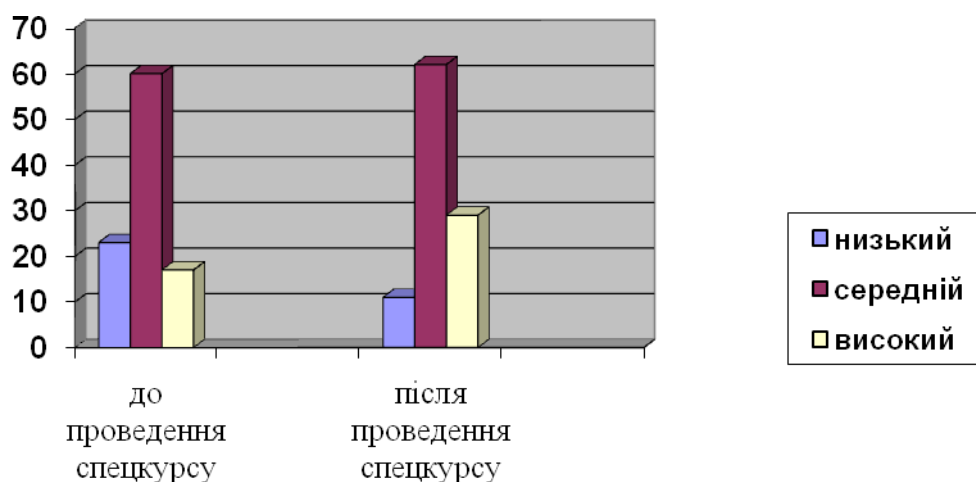


Рис. 3.3. Рівні сформованості готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (діагностичний зріз до і після впровадження спецкурсу)

Таблиця 3.8

Результати аналізу педагогічної практики

№ п/п	КГ 1	ЕГ 1	КГ 2	ЕГ 2	КГ 3	ЕГ 3	КГ 4	ЕГ 4	КГ 5	ЕГ 5
1	2	2	2	2	1	2	3	3	2	2
2	3	3	2	3	2	3	1	2	2	2
3	2	2	1	2	3	3	2	2	3	3
4	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2
5	2	2	3	3	1	1	2	2	1	1
6	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2
7	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3
8	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
9	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2
10	2	2	1	2	3	3	2	2	1	1
11	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
12	3	3	3	3	1	1	2	2	3	3
13	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2
14	1	2	2	2	2	3	2	2	2	3
15	2	2	2	3	2	2	1	1	1	2
16	1	1	3	3	2	3	2	2	2	3
17	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
18	3	3	2	2	1	2	3	3	2	2
19	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3
20	2	2	2	3	2	2	1	1	2	2
21	2	2	2	2	3	3	2	2	1	2
22	2	2	1	2	2	2	1	2	2	3
23	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2
24	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3
25	1	2	3	3	1	2	2	2	2	2

У процесі формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи існує проблема визначення закономірності підвищення її рівня. Для розв'язання цієї проблеми доцільно використовувати статистичні дані, що характеризують вплив розроблених організаційно-педагогічних умов на підвищення рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови до реалізації зазначеного вище підходу. Такий статистичний матеріал ми отримали за допомогою описаних діагностичних контрольних робіт, проведених для студентів V курсів на початку та наприкінці формувального експерименту та за допомогою результатів оцінювання педагогічної практики, середні бальні оцінки яких подано в табл. 3.9. Відповідно до них, для визначення закономірності підвищення рівня досліджуваної готовності можна застосовувати експертні оцінки або апарат дисперсного аналізу. З цією метою розглянемо модель параметричної класифікації визначення закономірності підвищення рівня згаданої готовності, розробленої науковцями [61] на прикладі однієї групи – ЕГ 1 Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського (дані вимірювання інших груп наведені в додатку С).

Таблиця 3.9

**Середні бальні оцінки діагностичних контрольних робіт
і педагогічної практики**

№ п/п	ЕГ 1		ЕГ 2		ЕГ 3		ЕГ 4		ЕГ 5	
	початок експер. x_1	кінець експерт. x_2	початок експер. x_1	кінець експерт. x_2	початок експер. x_1	кінець експерт. x_2	початок експер. x_1	кінець експерт. x_2	початок експер. x_1	кінець експерт. x_2
1	2	2	2	2	1,5	2,5	3	3	2	2
2	2,5	2,5	2	3	1,5	2,5	1,5	2	2	2
3	1,5	2	1,5	2	2,5	2,5	2	2	3	3
4	1,5	1,5	2,5	2,5	2,5	2,5	1	1	2	2
5	1,5	1,5	2,5	2,5	1,5	1,5	2,5	2,5	1,5	2
6	3	3	1,5	2	1,5	2,5	2,5	2,5	2	2
7	2	2	2,5	2,5	2	2,5	2	2,5	2,5	2,5
8	1,5	2	2,5	2,5	2	2,5	2,5	2,5	1,5	1,5
9	1,5	2	2	2,5	2	2	2,5	2,5	2	2
10	2	2	1,5	2,5	2	2	1,5	2	2	2
11	1,5	2	2	2	2	2	1,5	2	2	2
12	2,5	2,5	2	2	1,5	1,5	2,5	2,5	2	2,5
13	2,5	2,5	1,5	1,5	2,5	2,5	2	2	2	2,5
14	1,5	2	2,5	2,5	2	2,5	2	2	2	2,5
15	2,5	2,5	2	2,5	1,5	1,5	1,5	2	2	2,5

Продовж. табл. 3.9

16	1,5	1,5	2	2,5	2	2,5	2	2	2	2,5
17	2	2	2	2,5	1,5	2,5	2,5	2,5	1,5	1,5
18	3	3	2	2	1,5	2	2,5	2,5	2	2
19	2,5	2,5	2	2	1,5	2,5	1,5	1,5	2	3
20	2	2	2,5	3	2	2	1,5	1,5	2	2
21	1,5	1,5	2	2	2,5	2,5	2	2	1,5	2,5
22	2	2	1,5	2,5	1,5	1,5	2	2,5	2	2,5
23	2	2	2,5	2,5	1	2	2	2,5	2	2
24	2,5	2,5	2	2	2	2,5	1,5	3	3	3
25	1,5	2	2	3	2	2,5	2	2	1,5	2

Параметричний підхід базується на спрямуванні визначення області (під областю розуміємо сукупність k навчальних предметів, де $k=1, \dots, n$) найбільшої ефективності впливу організаційно-педагогічних умов на підвищення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу. Процес параметричної класифікації починається з чіткого визначення основних параметрів, що впливають на формування готовності.

Далі визначається набір критеріїв оптимальності (або окремих критеріїв), за допомогою яких буде здійснюватись оцінка якості організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до зазначеної вище діяльності. Продуктивність параметричної класифікації у процесі навчальної діяльності тим вище, чим більше враховується параметрів, і при цьому використовується декілька критеріїв оптимальності організації підготовки майбутнього вчителя.

На основі метода дисперсійного аналізу, досконало описаного науковцями Г. Шефе [206], В.І. Гриценко, С.П. Кудрявцевою та іншими [61], визначаємо ефективність підвищення рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до реалізації комунікативного підходу. Головна ідея методу полягає в тому, що загальна дисперсія поділяється на частини, після чого вони порівнюються між собою. При цьому допускається, що коли результати спостереження представляють собою випадкову вибірку з нормально розподіленої генеральної сукупності, то значення всіх дисперсій повинна бути приблизно пропорційна ступеням свободи, з якими вони обраховуються. Кожну з

них можна розглядати як наближене значення генеральної дисперсії, вільної від постійної похибки. Припускається, що розходження можуть бути лише випадковими. Таким чином, висувається “нульова гіпотеза”, і вплив досліджуваного фактора може бути доведений лише відхиленням цієї гіпотези. Вона відкидається, якщо розбіжність дисперсії перевищує деякі відомі границі при заданому числі ступенів свободи та прийнятій ймовірності, якій ми довіряємо.

Як зазначалося раніше, дослідження підвищення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу було проведено за допомогою вхідного та вихідного контролю формувального експерименту. Результати контролю групи ЕГ 1 подані у наведеній нижче табл. 3.10, а саме: середні бальні оцінки діагностичних контрольних робіт і педагогічної практики, їх середнє, відхилення від середніх, квадрати відхилення від середніх та сума цих квадратів.

Таблиця 3.10

**Загальні результати діагностичного контролю на II етапі
експериментального навчання студентів V курсу групи ЕГ 1**

Оцінки вхідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_1	Відхилення від середнього $\bar{x}_1 - x_1$	Квадрат відхилення від середнього $(x_1 - \bar{x}_1)^2$
1	2	0,00	0,00
2	2,5	0,50	0,25
3	1,5	-0,50	0,25
4	1,5	-0,50	0,25
5	1,5	-0,50	0,25
6	3	1,00	1,00
7	2	0,00	0,00
8	1,5	-0,50	0,25
9	1,5	-0,50	0,25
10	2	0,00	0,00
11	1,5	-0,50	0,25
12	2,5	0,50	0,25
13	2,5	0,50	0,25
14	1,5	-0,50	0,25
15	2,5	0,50	0,25
16	1,5	-0,50	0,25
17	2	0,00	0,00
18	3	1,00	1,00

Оцінки вихідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_2	Відхилення від середнього $\bar{x}_2 - x_2$	Квадрат відхилення від середнього $(x_2 - \bar{x}_2)^2$
1	2	-0,12	0,01
2	2,5	0,38	0,14
3	2	-0,12	0,01
4	1,5	-0,62	0,38
5	1,5	-0,62	0,38
6	3	0,88	0,77
7	2	-0,12	0,01
8	2	-0,12	0,01
9	2	-0,12	0,01
10	2	-0,12	0,01
11	2	-0,12	0,01
12	2,5	0,38	0,14
13	2,5	0,38	0,14
14	2	-0,12	0,01
15	2,5	0,38	0,14
16	1,5	-0,62	0,38
17	2	-0,12	0,01
18	3	0,88	0,77

Продовж. табл. 3.10

19	2,5	0,50	0,25	19	2,5	0,38	0,14
20	2	0,00	0,00	20	2	-0,12	0,01
21	1,5	-0,50	0,25	21	1,5	-0,62	0,38
22	2	0,00	0,00	22	2	-0,12	0,01
23	2	0,00	0,00	23	2	-0,12	0,01
24	2,5	0,50	0,25	24	2,5	0,38	0,14
25	1,5	-0,50	0,25	25	2	-0,12	0,01
	Середні бальні оцінки $\bar{x}_1 = 2,00$		Сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_1 - \bar{x}_1)^2 = 6,00$		Середні бальні оцінки $\bar{x}_2 = 2,12$		Сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_2 - \bar{x}_2)^2 = 4,14$
Загальна середня бальна оцінка $\bar{x} = 2,06$							

Проілюструємо аналіз впливу впроваджених організаційно-педагогічних умов на підвищення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу, використовуючи спрощену (однофакторну, однорівневу) модель дисперсійного аналізу. У цьому випадку загальна сума квадратів відхилень може бути подана двома складовими частинами – сумою квадратів відхилень групових середніх від загальної середньої та сумою квадратів відхилень у середині групи. Обчислення проводимо у програмі Microsoft Office Excel за формулою [61, с. 226]:

$$\sum_i \sum (x_i - \bar{x})^2 = \sum_i n_i (\bar{x}_i - \bar{x})^2 + \sum_i \sum (x_i - \bar{x}_i)^2,$$

де x_i - значення змінної в кожній із розглядуваних груп; \bar{x} - загальна середня; \bar{x}_i - групова середня; n_i - чисельність груп.

У наведеній формулі кількість ступенів свободи для загальної дисперсії дорівнює $kn-1$, де k – кількість груп; а n – кількість осіб, що навчаються в групі (при рівновеликих групах). Для дисперсії групових середніх число ступенів свободи дорівнює $k-1$, а для внутрішньогрупових дисперсій воно дорівнює $k(n-1)$ при рівновеликих групах. Формули, за якими робилися обчислення подані в додатку С (табл. С.1, С.1.1, С1.2).

У досліджуваному випадку результати спільної обробки даних табл. 3.10. зведені до табл. 3.11; 3.12, с. 168.

Враховуючи значення критичних точок розподілу χ^2 (для нашого випадку $\chi^2(49;0,95)=67,50$ та $\chi^2(49;0,99)=76,15$), а також значень t-статистик Стьюдента, (для нашого випадку $t(49;0,95)=2,009$ та $t(49;0,99)=2,678$) стає достовірною ефективність впливу впроваджених організаційно-педагогічних умов на підвищення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу з ймовірністю 95%.

$$\sigma_1^2/\sigma_2^2 = 0,18/0,21 = 0,857; 76,15 - 67,50 > 0,857$$

Таблиця 3.11

Результати спільної обробки даних вхідної та вихідної діагностики експериментальної групи ЕГ 1

Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$	Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$
-0,06	0,00	-0,06	0,00
0,44	0,19	0,44	0,19
-0,56	0,31	-0,06	0,00
-0,56	0,31	-0,56	0,31
-0,56	0,31	-0,56	0,31
0,94	0,88	0,94	0,88
-0,06	0,00	-0,06	0,00
-0,56	0,31	-0,06	0,00
-0,56	0,31	-0,06	0,00
-0,06	0,00	-0,06	0,00
-0,56	0,31	-0,06	0,00
0,44	0,19	0,44	0,19
0,44	0,19	0,44	0,19
-0,56	0,31	-0,06	0,00
0,44	0,19	0,44	0,19
-0,56	0,31	-0,56	0,31
-0,06	0,00	-0,06	0,00
0,94	0,88	0,94	0,88
0,44	0,19	0,44	0,19
-0,06	0,00	-0,06	0,00
-0,56	0,31	-0,56	0,31
-0,06	0,00	-0,06	0,00
-0,06	0,00	-0,06	0,00
0,44	0,19	0,44	0,19
-0,56	0,31	-0,06	0,00
Сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_1 - \bar{x})^2 = 6,09$		Сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_2 - \bar{x})^2 = 4,23$	
Загальна сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_i - \bar{x})^2 = 10,32$			

Таблиця 3.12

Узагальнені результати обробки даних

Вид дисперсії	Ступені свободи	Сума квадратів відхилень	Значення дисперсії
Загальна дисперсія σ^2	$kn-1=49$	10,32	0,2106
Між групами σ_1^2	$k-1=1$	0,18	0,18
В середині груп σ_2^2	$k(n-1)=48$	10,14	0,21

Таблиця 3.13

Набір критеріїв оптимальності

Критерій χ^2	0,85	76,15	67,50
Критерій Стьюдента	0,02	2,009	2,678

Факт впливу підтверджується також з ймовірністю 99%. Аналогічні результати одержані для груп ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4, ЕГ 5 (розрахунки наведені у додатку Ф). Отже, зростання середнього балу з 2 до 2,3 у студентів V курсу у процесі впровадження спецкурсу „Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, комунікативно орієнтованої педагогічної практики та іншомовного комунікативного середовища ні в якому разі не можна вважати випадковим.

Підсумовуючи дослідницьку роботу, ми можемо стверджувати, що запропоновані нами організаційно-педагогічні умови (розділ 2.1) забезпечують ефективність підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи та слугують засадами для формування його готовності до реалізації комунікативного підходу.

Висновки до розділу 3

Метою експериментальної роботи було перевірити гіпотетичні положення ефективності розроблених організаційно-педагогічних умов і модель їх реалізації у вищих навчальних закладах. Відповідно до мети в ході експерименту розв'язувались такі завдання:

1) визначити й обґрунтувати критерії та їх показники, за допомогою яких можна дослідити ефективність формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи;

2) оцінити достовірність визначених у процесі теоретичного аналізу організаційно-педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи;

3) апробувати систему засобів, які сприяють успішному формуванню вищевказаної готовності.

Відповідно до мети і поставлених завдань експериментальне навчання здійснювалося нами в кілька етапів упродовж 2004-2008 років. Перший етап був розвідувальний. Його метою була первинна апробація моделі реалізації розроблених організаційно-педагогічних умов. Результати цього експерименту засвідчили, що у 45% студентів відбувся перехід на наступний рівень готовності: 29% студентів змогли перейти з низького на середній, 16% перейшли з середнього на високий рівень. Але, хоча професійне спрямування респондентів зросло в напрямі комунікативно орієнтованої педагогічної діяльності, все ж розвідувальний експеримент виявив у розроблених педагогічних технологіях окремі недоліки, які перешкоджають досягненню бажаного результату. З метою усунення цих недоліків було проведено анонімне анкетування студентів I-V курсів, за результатами якого були внесені корективи в розроблені педагогічні технології.

Другим етапом експериментального навчання був формувальний експеримент. Його мета – визначення рівня готовності студентів V курсу до реалізації зазначеного вище підходу до і після впровадження спецкурсу

„Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, проходження студентами виробничої комунікативно орієнтованої педагогічної практики та створення іншомовного комунікативного середовища. Аналіз результатів діагностичного зрізу після впровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи” засвідчив, що у 39% студентів відбувся перехід на наступний рівень готовності, 20% студентів змогли перейти з низького на середній, 14% перейшли з середнього на високий, 5% – з низького на високий.

Результати проведення комунікативно орієнтованої виробничої педагогічної практики продемонстрували, що 93% студентів досягли комунікативно орієнтованої мети уроку; 89 % студентів показали сформованість умінь формувати іншомовну комунікативну компетенцію учнів свого класу. Додатково нами було встановлено, що організація іншомовного комунікативного середовища сприяла формуванню і розвитку в студентів умінь спілкуватися іноземною мовою. Загальний середній бал рівнів сформованої готовності зріс з 2 до 2,3. Ці результати підтверджують достовірність визначених нами організаційно педагогічних умов.

Для визначення закономірності підвищення рівня зазначеної вище готовності ми застосували апарат дисперсійного аналізу. Аналіз впливу впровадження організаційно-педагогічних умов на підвищення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу був здійснений за допомогою t-критерію Стьюдента.

Висновки

1. За результатами аналізу сучасного стану підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи визначено, що певною перешкодою на шляху нововведень у вищій педагогічній освіті є суперечності: 1) між новим державним і суспільним замовленням, ціннісно-цільовими орієнтирами в шкільній початковій освіті в галузі іноземної мови, спрямованими на формування іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра, та репродуктивними, граматико-перекладними методами навчання іноземної мови, які ще досить часто зустрічаються в шкільній практиці; 2) між орієнтацією навчального процесу на комунікативний особистісний розвиток учня і вчителя та відсутністю адекватного іншомовного комунікативного середовища. Результатом цього явища є застосування недостатньо ефективних методів навчання, суб'єкт-об'єктний характер організації праці на заняттях з іноземної мови як у вищому навчальному закладі, так і в початковій школі, що зумовлює необхідність переосмислення змісту навчального процесу в цих закладах.

2. На основі теоретичного аналізу наукових джерел було з'ясовано сутність комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи, що тлумачиться як застосування комунікативних способів, форм, прийомів, методів у процесі навчання, спрямованого на досягнення спілкування іноземною мовою. Доведено, що сутнісною характеристикою результату підготовки до реалізації комунікативного підходу є готовність випускника вищого навчального закладу до його впровадження в навчальний процес початкової школи. У дослідженні були визначені та обґрунтовані критерії (загальна мотивація студента щодо майбутньої професійної діяльності; зміст і обсяг знань з професійної підготовки, володіння вміннями та навичками професійної діяльності, володіння вміннями обирати адекватні засоби впливу для стимулювання іншомовної комунікативної діяльності учнів) готовності майбутнього вчителя до вищевказаної діяльності. На основі аналізу визначених критеріїв встановлено рівні готовності студентів до реалізації комунікативного підходу: високий, середній і низький.

3. На основі аналізу компонентів педагогічного процесу нами визначені та теоретично обґрунтовані педагогічні умови, що сприяють ефективній підготовці студента до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів: комунікативне спрямування змісту професійно орієнтованих дисциплін; інтегрування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з теорії та практики реалізації комунікативного підходу; комунікативне спрямування педагогічної практики; створення іншомовного комунікативного середовища. У дослідженні розроблено та доведено ефективність моделі реалізації організаційно-педагогічних умов, яка включає такі структурні елементи: організаційно-педагогічні умови, зміст підготовки та її організаційні форми, готовність майбутнього вчителя до фахової діяльності як результат упровадження запропонованих умов. За підсумками формувального етапу дослідження доведено, що визначені та обґрунтовані умови дозволяють оптимізувати професійну підготовку майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, посилюють її практичне комунікативне спрямування, а відтак вони можуть бути запроваджені у вищих навчальних закладах. Підтвердженням цього є результати експериментального навчання: в експериментальних групах кількість студентів з низьким рівнем готовності до реалізації комунікативного підходу зменшилася понад у два рази, а кількість студентів з високим рівнем готовності збільшилася з 18% до 29%. Отже мета, поставлена на початку наукового дослідження, досягнута, завдання виконані.

4. За результатами аналізу проблеми було розроблено й експериментально доведено необхідність упровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”, що дозволив інтегрувати та узагальнити отримані студентами за попередні роки знання, вміння й навички з проблеми комунікативно орієнтованого навчання та збагатити зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови початкової школи комунікативно орієнтованими концепціями, моделями, технологіями, методами й прийомами розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра і вчителя під час навчального процесу. Створений навчально-методичний посібник та його

інтерактивний мультимедійний електронний варіант дозволили теоретично та практично поглибити й урізноманітнити зміст фахової підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів.

За результатами проведеного дослідження нами були сформульовані рекомендації щодо вдосконалення змісту підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: інтегрування професійно орієнтованих дисциплін; наповнення змісту курсу методики викладання іноземної мови у початковій школі теоретичними положеннями реалізації комунікативного підходу та практичним його впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів; орієнтація цілей і мотивів педпрактики на формування вмінь студентів проводити комунікативно орієнтовані уроки з використанням сучасних методів і прийомів навчання; введення в робочі програми лінгвістичних дисциплін завдань з організації систематичного іншомовного спілкування з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Перспективність розробки досліджуваної проблеми полягає у подальшому визначенні шляхів і засобів формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до впровадження комунікативно орієнтованого навчання у процесі дистанційної післядипломної педагогічної освіти та в організації міжкультурної комунікації.

Додаток А

Анкета

для вчителів-випускників педагогічного факультету спеціальності „Початкове навчання та мова і література (англійська)”

МДУ імені В.О. Сухомлинського

Мета: встановлення стану професійної підготовки до реалізації комунікативного підходу вчителів-випускників педагогічного факультету спеціальності „Початкове навчання та мова і література (англійська)”.

Дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані питання:

1. Який вид діяльності із наведених нижче є домінуючим на Ваших уроках іноземної мови в початкових класах? (Підкресліть необхідне)
 - А. Драматизація діалогів, комунікативних ситуацій, групова та парна робота, рольові ігри.
 - Б. Цитування римівок, віршів, пісень, тематичних текстів напам'ять, переклад їх на рідну мову.
 - В. Виконання граматичних вправ за підручником, дидактичні ігри.
2. Вкажіть пріоритетні напрямки предметно-методичної роботи вашої школи. _____
3. Чи розглядається серед них проблема комунікативного підходу до навчання іноземної мови молодших школярів? (Підкресліть необхідне)
 - 1). Так. 2). Ні.
4. Чи підготував Вас університет до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів? (Підкресліть необхідне)
 - 1). Так. 2) Ні.
5. Які саме умови організації професійної підготовки в університеті сприяли Вашій підготовці до впровадження комунікативного підходу в навчанні іноземної мови молодших школярів? _____

Дякуємо за допомогу!

Додаток Б

Анкета

для студентів IV-V курсів педагогічного факультету спеціальності „Початкове навчання та мова і література (англійська)”

МДУ імені В.О. Сухомлинського

Мета: аналіз стану сформованості потреб, мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності

1. Чи задовольняє Ваша професійно-педагогічна підготовка потреби учня під час проходження педпрактики? (Підкресліть необхідне).

Відповіді: а) так, б) ні, в) частково.

2. Чи задовольняє Ваша професійно-педагогічна підготовка власні потреби ? (Підкресліть необхідне)

Відповіді: а) так, б) ні, в) частково.

3. Чи подобається Вам професія вчителя? (Підкресліть необхідне)

Відповіді: а) так, б) ні, в) частково.

4. Чи подобається Вам здобувати майбутню професію?

Відповіді: а) так, б) ні, в) частково.

5. Чи бажаєте Ви працювати вчителем іноземної мови в початкових класах? (Підкресліть необхідне)

Відповіді: а) так, б) ні, в) частково. Відповідь мотивуйте.

6. Що є метою Вашої майбутньої професійної діяльності? (Підкресліть необхідне)

Відповіді:

а) досягнення певного матеріального добробуту;

б) власна самореалізація;

в) досягнення певного професійного статусу;

г) отримання задоволення від процесу професійної діяльності;

д) розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра.

Дякуємо за відповіді.

Додаток В

Структура модулів курсу методики викладання іноземної мови, зорієнтованих на підготовку майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи

Методика модуля	Назва модулю курсу методики викладання іноземної мови в початковій школі			
	I модуль (ціле-мотиваційний) - 18 год.	II модуль (структурно- змістовий)-18 год.	III модуль (процесуальний) - 22 год.	IV модуль (діагностично- регулятивний) – 14 год.
Мета вивчення модуля	Формування у студентів знань про цілі іншомовної освіти в початковій школі і власної майбутньої предметно-методичної діяльності та на їх основі – вмінь визначати мету і завдання уроку, курсу, предмету, згідно потреб дитини.	Формування у студентів знань про структуру, функції і зміст предмету іноземної мови в початковій школі, вмінь планувати предметну діяльність з урахуванням потреб розвитку особистості учня і його іншомовної комунікативної компетенції.	Формування у студентів знань, вмінь і навичок реалізації комунікативних засобів, методів, форм, прийомів навчання іноземної мови в початковій школі.	Формування у студентів знань, вмінь і навичок роботи майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи з діагностування учнівських досягнень з іноземної мови, координації і регулювання іншомовної мовленнєвої діяльності всіх учасників спілкування.

Продовж. табл. додатку В

Зміст модуля	Предмет, завдання методики викладання іноземної мови у початковій школі, цілі, завдання і пріоритети навчання іноземної мови дітей молодшого шкільного віку та концептуальні засади розвитку шкільної початкової іноземної освіти в Україні та за кордоном.	Сучасний стандарт початкової шкільної іноземної освіти (зміст, структура); іноземна комунікативна компетенція учня початкової школи; особистісно-професійні якості вчителя іноземної мови початкової школи.	Комунікативно орієнтовані методики і технології навчання іноземної мови учнів початкової школи (форми, засоби, методи, прийоми організації навчальної діяльності на уроці і вдома)	Рівні іноземної комунікативної компетенції молодшого школяра та їх вимірювання; координація, регулювання і оцінювання іноземної мовленнєвої діяльності учнів початкової школи в процесі навчання іноземної мови.
Типи занять	Лекція-діалог. Практикум, заснований на порівнянні вітчизняної і закордонної систем мовної освіти, семінар-бесіда, практичне заняття з використанням фахової літератури.	Проблемні лекції. Семінар-диспут “Діалог культур”, практикуми, побудовані на закріпленні теоретичного матеріалу на основі індивідуальних педагогічних завдань, практичне заняття з елементами конструювання календарно-тематичних планів.	Інтерактивна лекція. Семінарське заняття типу «круглий стіл», дискусійний семінар, практичні заняття з елементами моделювання фрагментів комунікативного уроку.	Лекція-провокація. Практичні заняття з проектування діагностичних різнорівневих тестів з іноземної мови та домашніх завдань; тренінг методичних прийомів організації контролю і регулювання іноземної мовленнєвої діяльності молодших школярів.

Продовж. табл. додатку В

<p>Форми та зміст самостійної роботи студентів</p>	<p>Підготовка і написання за вибором есе “Модель шкільного предмету іноземної мови в початкових класах в майбутньому” або складання таблиці чи схеми “Порівняльний аналіз свідомо-практичного і комунікативного підходів до навчання іноземної мови учнів початкової школи” чи підготовка театралізованих фрагментів традиційних і комунікативних уроків іноземної мови.</p>	<p>Анкетування власних професійних якостей. Творче завдання: “Складання професійного автопортрету”. Індивідуальна робота з написання календарно-тематичного плану з іноземної мови для початкової школи та пропозицій щодо власної його констукції з урахуванням профілю класу, школи, особливостей учнів.</p>	<p>Творче завдання “Розробити пакет комунікативно орієнтованих прийомів та форм роботи”. Індивідуальне моделювання комунікативного уроку іноземної мови в початковому класі та опис його в конспекті. Складання мовленнєво-мисленнєвих завдань до вправ підручника іноземної мови початкових класів або розробка власних умовно-комунікативних і комунікативних вправ з навчання іноземної мови учнів початкової школи.</p>	<p>Розробка різноманітних дидактичних матеріалів з вивчення окремих тем шкільного курсу іноземної мови в початковій школі. Опис методичних прийомів організації усного і письмового діагностування рівнів іншомовної комунікативної компетенції учнів початкової школи. Підготовка і демонстрація фрагментів педагогічного контролю і регулювання іншомовної мовленнєвої діяльності молодших школярів з подальшим їх аналізом.</p>
--	--	--	---	--

Додаток Г
Спецкурс для студентів V курсу
Комунікативний підхід до навчання іноземної мови
учнів початкової школи

Мета: інтеграція професійно-педагогічних знань, умінь і навичок студентів з проблеми реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи на основі системного узагальнення теоретичного матеріалу і практичного досвіду.

Спецкурс сприяє:

- формуванню знань з теорії і практики комунікативно орієнтованого навчання;
- оволодінню комунікативно орієнтованими методиками і технологіями організації навчального процесу з іноземної мови в сучасній початковій школі.

Опанувавши спецкурсом, студент буде не тільки знати, але й уміти створювати педагогічно сприятливі оптимальні умови для формування іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів.

До основних педагогічних цінностей, які формуються у майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи в результаті вивчення спецкурсу можна віднести :

- загальнолюдські - дитина як головна педагогічна цінність і педагог, здатний до розвитку її іншомовної комунікативної компетенції, співпраці з нею, допомозі, підтримці її творчого потенціалу;
- особистісно-професійні – педагогічні здібності, індивідуальні характеристики особистості педагога як суб'єкта педагогічної культури, педагогічного процесу і учасника діалогу культур різних країн.

Програма

Методологічні й теоретичні засади комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи

Актуальність проблеми комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи і його основні принципи. Концептуальні положення комунікативно орієнтованого навчання в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів. Психологічні основи комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Інтеграція іноземної мови на уроках образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичної культури і музики.

Організація комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови в сучасній початковій школі

Умови реалізації комунікативно орієнтованого навчання в сучасній початковій школі. Форми і методи комунікативно орієнтованого навчання. Проектування комунікативно орієнтованого процесу навчання. Методика і технологія комунікативно орієнтованого уроку та критерії його ефективності. Планування комунікативно орієнтованого уроку та його результативності. Планування інтегрованих уроків образотворчого мистецтва, трудового навчання, фізичної культури, музики. Унаочнення та дидактичний матеріал в системі комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови молодших школярів.

Розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра

Організація спілкування іноземною мовою молодших школярів між собою та з викладачем в комунікативно орієнтованій системі навчання іноземної мови. Оцінка і оцінювання. Самооцінка діяльності молодших школярів в процесі вивчення іноземної мови. Мовний Портфель як інструмент оцінки і самооцінки учня. Корекція навчальної діяльності учня.

Додаток Г.1
Рекомендований план вивчення курсу

№ п/ п	Назва теми	Кількість годин	
		Денне відділен ня	Заочне відділен ня
	Ціле-змістовий модуль <i>Теоретична частина</i> <i>Лекції</i>		
1	Концептуальні положення комунікативно орієнтованого навчання (проблемна лекція).	2	2
2	Психологічні основи комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи (лекція з коментарями).	2	2
	<i>Практична частина</i> <i>(семінари, лабораторні заняття, практикуми)</i>		
3	Інтеграція іноземної мови з уроками образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичної культури і музики (круглий стіл).	2	2
	Проективно-технологічний модуль <i>Теоретична частина</i> <i>Лекції</i>		
4	Методика і технологія комунікативно орієнтованого навчання (лекція-практикум).	2	2
5	Сучасні методи, форми й прийоми розвитку іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра (проблемно-моделююча лекція).	2	2
	<i>Практична частина</i> <i>(тренінги, лабораторні заняття, практикуми)</i>		
6	Комунікативно орієнтований урок. Оцінка і оцінювання. Самооцінка школярів (тренінг).	2	2
7	Проектування інтегрованих уроків образотворчого мистецтва, трудового навчання, фізичної культури й музики (практикум).	2	2
8	Форми й прийоми організації спілкування на уроках іноземної мови в початковій школі (лабораторне заняття).	2	2
9	Комунікативні ситуації на уроках іноземної мови в початкових класах (проективне лабораторне заняття)	2	2
10	Унаочнення та дидактичний матеріал в системі комунікативно орієнтованого навчання” (практичне заняття).	2	2
	Всього	20	20

Додаток Г.2

Лекція до курсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”

Тема: “Інтеграція іноземної мови на уроках образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичної культури і музики”

План

1. Інтеграція уроків іноземної мови в навчальній діяльності на процесуальному рівні.
2. Інтеграція уроків іноземної мови в навчальній діяльності на психологічному рівні.
3. Інтеграція уроків іноземної мови в навчальній діяльності на змістовому рівні.
4. Інтеграція уроків іноземної мови в навчальній діяльності на мотиваційному рівні.

Проблемне питання: Як Ви розумієте слова А. Дістервега “Розвиток чи освіта не можуть бути надані або повідомлені жодній людині. Кожний, хто бажає до них долучитися, має досягти цього власною діяльністю, власними силами, власним напруженням”?

Література до теми

Обов’язкова:

1. Зубенко Т.В. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О. Сухомлинського, 2006. – 120 с.
2. Карп’юк О.Д. Особливості комунікативно-орієнтованого навчання англійської мови у початковій школі за серією навчально-методичних комплектів для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів: Метод. посібник для вчителів. – К.: Навчальна книга, 2004. – С. 4-20.
3. Коваленко О. Про вивчення іноземних мов у 2002/2003 навчальному році // Іноземні мови в навчальних закладах. – № 1, 2, 2002. – С. 14-17.
4. Редько В.Г. Лінгвадидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: Монографія. – К.: Генеза, 2006. – 136 с.
5. Роман С.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.

Додаткова:

1. Бігич О.Б. Комунікативний розвиток молодшого школяра у сфері рідної мови / Мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ: Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ Linguarum-UŠ. Філологія. Педагогіка. Психологія. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2002. – Вип. 6. – С. 391-396.
2. Близнюк О.І., Панова Л.С. Ігри у навчанні іноземних мов: Посібник для вчителів. – К.: Освіта, 1997.
3. Бориско Н.Ф. Діалог культур: необхідність, можливості і межі // Тези доповіді Міжнародної науково-методичної конференції «Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті». – Дніпропетровськ: – Дніпропетровський університет економіки та права, 2002. – С. 13.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1440 с. – С. 785
5. Квасова О.Г. Музыкальные и подвижные игры для обучения английскому языку на начальном этапе (I-III классы) средней общеобразовательной школы // Іноземні мови. – 2000. – № 4. – С. 15–17.

Інтегрований урок з образотворчого мистецтва та англійської мови

Рукопис конспекту інтегрованого уроку з іноземної мови Захарчук С.М. – студентки V курсу педагогічного факультету Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського 2005-2006 року навчання, спеціальність:

“Початкове навчання та мова і література (англійська)”

Тема: Відбитки готових природних форм.

- Цілі:**
- 1) вчити дітей робити відбитки з готових природних матеріалів;
 - 2) досягати врівноваженості композиції шляхом співрозмірного розташування елементів на площині;
 - 3) розвивати кольоровідчуття ока, образне мислення;
 - 4) виховувати акуратність під час роботи з фарбами, любов до природи;
 - 5) повторити назви кольорів, пір року англійською мовою;
 - 6) розвивати навички й уміння усного мовлення англійською мовою.

Хід уроку

1. Організаційний момент. Підготовка робочих місць.

– Good morning, children! Sit down, please. Look at your desks. Did you prepare everything? Check it.

2. Актуалізація опорних знань.

- What seasons do you know?
- What season is it now?
- What autumn months do you know?
- What month is it now? What can you see on the ground?
- What colour is autumn?
- Давайте згадаємо, які ми вивчали вірші англійською мовою про осінь.

It rains in autumn All day long. The sky is grey. The wind is strong	This is a season when fruit is sweet, This is a season when friends meet, This is a season when leaves fall down Red, orange, yellow, brown.	Yellow, red and green and brown, See, the little leaves come down. Dancing, dancing in the breeze, Falling, falling from the trees
---	---	---

3. Робота над темою уроку.

1) Перегляд листочків з різних порід дерев.

- Can you guess from what tree this leaf is?
- What kind of trees do you know? (Apple tree, cherry tree, pear tree, apricot tree, peach tree).

2) Практична діяльність учителя й учня.

Послідовність виконання композиції.

- Підберіть листочки з чіткими прожилками. Нижній бік листка (the lower part of the leaf) покрийте фарбами теплих кольорів (warm colours). Потім прикладіть до чистого аркуша паперу (put it on the clean (white) sheet of paper), злегка притискаючи рукою (press it). На папері залишиться відбиток (imprint). У такий спосіб можна створити візерунки, орнаменти (ornaments).

3) Практична діяльність самих учнів.

– Now try to do this work yourselves. Use different kinds of leaves. Давайте прокоментуємо наші дії англійською мовою. (We are painting the lower part of the leaf with yellow paint, then we are pressing it to the white sheet of paper and then we are getting the imprint of the leaf). А хто згадає, як ввічливо попросити англійською мовою у товариша фарби чи олівець? Давайте уявимо, що ми потрапили до Великобританії, і вашими товаришами по парті стали діти з цієї країни. Запитайте, як їх звать (англійською мовою) і ввічливо попросіть показати вам їхні роботи. Але спочатку давайте пригадаємо разом, як можна це сказати англійською мовою:

– What's your name?

– My name is Ann?

– Could you show me your picture, please?

– Of course, with great pleasure!

– Oh! It's very nice! Could you help me to make the same imprint, please?

Хто найкраще впорається із завданням, той отримає чудовий осінній букет і матиме право провести фізкультхвилинку на уроці.

Фізкультхвилинка. (Супроводжується рухами)

Stand up! Stand still!

Hands on your chest!

Hands on your hips!

Hands on your knees

And then on your legs, please!

Hop on your right foot!

Hop on your left foot!

And turn around!

Діти виконують завдання, у процесі якого спілкуються один з одним.

4. Підсумок уроку. Виставка робіт.

Під час інтегрованого уроку, навчаючись робити відбитки з готових природних матеріалів, учні повторили назви кольорів, порід дерев, пір року англійською мовою, вірші про осінь, вивчили нові слова (press, imprint, ornament).

Діти говорили іноземною мовою невимушено, спокійно, без страху отримати погану оцінку. Пригадуючи ті слова, які вони вивчали на уроках англійської мови, вони змагалися, хто швидше і більше згадає слів. Коментуючи свої дії, діти тренувалися у вживанні Present Continuous Tense. Вони з великим задоволенням перетворювалися в іноземців – гостей з Великобританії, запитували і відповідали на їхні питання. Спілкуючись один з одним, школярі розвивали навички й уміння усного мовлення як рідною, так і англійською мовами. Головна мета уроку була навчити дітей робити відбитки з природних матеріалів, а іноземна мова виступала засобом досягнення головної мети, елементом гри.

Додаток Г.3

Інтерактивний мультимедійний навчально-методичний посібник

<p>Миколаївський Державний Університет імені В.О. Сухомлинського</p> <p>Навчальна лабораторія відкритої освіти</p>	<p>навчаємось за дистанційною формою навчання</p> <p>Т.В. Зубенко КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ ПІОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</p> <p>Навчально-методичний посібник Інститут педагогічної освіти</p>	<p>Проект Редько В.Г.</p> <p style="text-align: right;">http://www.mdu.edu.ua</p>																												
<p>Про курс Автор Тьютор</p> <p>Вхід Реєстрація Форум Пошта Чати</p>		<p>Тести знань Психологічні тести Мережеві тести Анкети</p> <p>План занять Курс-Меню Карта</p>																												
<p>Бібліотека Глосарій</p> <p>Николаев</p> <p>WS: 08.0 8.10°C Облачно m.com.ua >></p> <p>Про автора Публікації Наукова робота Досягнення Конференції Посібники Бібліотека студента</p> <p>W-сторінки бібліотек ВНЗ</p>																														
<p>"Існує три різновиди людей: ті, хто бачить; ті, хто бачить, коли їм показують; і ті, хто не бачить." Леонардо да Вінчі</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  <p style="text-align: center;">Сьогодні 07.03.2009</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="7" style="text-align: center;">Березень</td> </tr> <tr> <td>Пн</td><td>Вт</td><td>Ср</td><td>Чт</td><td>Пт</td><td>Сб</td><td>Нд</td> </tr> <tr> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td style="text-align: center;">1</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2</td><td style="text-align: center;">3</td><td style="text-align: center;">4</td><td style="text-align: center;">5</td><td style="text-align: center;">6</td><td style="text-align: center;">7</td><td style="text-align: center;">8</td> </tr> </table> </div>		Березень							Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд							1	2	3	4	5	6	7	8	
Березень																														
Пн	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб	Нд																								
						1																								
2	3	4	5	6	7	8																								

Автори - Microsoft Internet Explorer



Валерій Григорович Редько
доцент, кандидат педагогічних наук,
завідувач лабораторії навчання іноземних мов
Інституту педагогіки
АТН України



Зубенко Тетяна Володимирівна
старший викладач
кафедри філологічних дисциплін
Миколаївського державного університету
імені В.О. Сухомлинського

e-mail: zubenko47@mail.ru

веб-сторінка: <http://www.mdu.edu.ua/pos/uch1/>

© Самойленко А.Н., МДУ ім. В.А. Сухомлинського., 2006

Додаток Г.4

Протокол чату зі спецкурсу „Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”.

http://el.mdu.edu.ua:8889 - Стрічка чатів - Microsoft Internet Explorer

Стрічка чатів Стан на 23.11.2007 11:23:49

0 ▾

Вилучити	Змінити	Статус	Вибери	Номер	Дата	Час	Хто	Тема
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input checked="" type="radio"/>	1	31.10.2007	17:13:03	Зубенко	Організація комунікативно орієнтованого навчання в почтквій школі
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	2	01.11.2007	13:55:19	Зубенко	Розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	3	01.11.2007	14:26:40	Зубенко	Теоретичні засади комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	4	06.11.2007	12:28:29	Зубенко	Вимоги до комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	5	23.11.2007	11:19:14	Зубенко	Інтеграція іноземної мови на уроках образотворчого мистецтва, трудового виховання...
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	6	23.11.2007	11:20:22	Зубенко	Форми і прийоми організації спілкування на уроках іноземної мови в початковій школі.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	7	23.11.2007	11:21:13	Зубенко	Комунікативні ситуації на уроках іноземної мови в початкових класах.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1	<input type="radio"/>	8	23.11.2007	11:23:33	Зубенко	Уаочнення та дидактичний матеріал в системі комунікативно орієнтованого навчання.

http://el.mdu.edu.ua:8889 - Чат - Microsoft Internet Explorer

1.			
2.	Зубенко	14:05:02	Що є умовою комунікативно спрямованого навчання дітей іноземної мови(
3.	Штиль	14:07:13	Неодмінною умовою комунікативно спрямованого навчання дітей іноземної мови є організація їх роботи в парах чи малих групах
4.	Ляхвацька	14:07:39	Значну роль у досягненні ефективності в навчальній діяльності відіграє рівень розвитку мислення учнів. Л.С. Виготський називає мислення «новоутворенням»
5.	Зубенко	14:08:40	Назвіть інші форми організації спілкування на уроці.
6.	Зубенко	14:11:10	Які ігри вам відомі
7.	Ляхвацька	14:14:57	Іншою формою організації спілкування дітей молодшого шкільного віку в процесі вивчення іноземної мови є гра.
8.	Ляхвацька	14:17:03	Дидактичні, рольові
9.	Штиль	14:17:04	Гра. Запитання-відповіді.
10.	Зубенко	14:18:20	Кому потрібний Мовний Портфель
11.	Зубенко	14:22:59	Що таке Мовний Портфель
12.	Штиль	14:23:31	Учителю. Учневі.
13.	Ляхвацька	14:24:49	Мовний портфель потрібен вчителю та учню.
14.	Ляхвацька	14:28:01	Мовний Портфель – це пакет документів, що дозволяють учню самостійно фіксувати і оцінювати свої досягнення і досвід в оволодінні нерідною мовою незалежно від використаних методів і засобів навчання.
15.	Зубенко	14:28:42	Які дидактичні ігри вам відомі
16.	Штиль	14:30:01	Мовний Портфель – це пакет документів, що дозволяють учню самостійно фіксувати і оцінювати свої досягнення і досвід в оволодінні нерідною мовою незалежно від використаних методів і засобів навчання.
17.	Ляхвацька	14:31:39	Дидактичні ігри можуть бути граматичними, лексичними, фонетичними, орфографічними.
18.	Штиль	14:34:13	Дидактичні ігри можуть бути граматичними, лексичними, фонетичними, орфографічними.
19.	Жовнірчук	12:19:09	Hello, Budim Lena!

Чат: 23.11.2007 11:16:43 Тьютор: Зубенко Тема: Розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра Хто: Зубенко

Від усіх ▾ Всі ▾ Номер Прізвище Час ▾ FIFO ▾ Автомат 5 сек ▾ 3 (70)

Емоції ▾ Для кого ▾ Хто в чаті

Повідомлення:

Додаток Г.5

Завдання

(на вибір студента)

з теми курсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”

Тема: „Методологічні й теоретичні засади комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи ”

1 рівень складності (репродуктивний)

1. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови молодших школярів – це ...

а) підготовка учня до участі в іншомовному спілкуванні в умовах іншомовного спілкування, створених у класі;

б) організація процесу формування умінь і навичок іншомовного спілкування як моделі реального процесу комунікації;

в) застосування комунікативного методу в навчанні іноземної мови молодших школярів;

г) ваш варіант.

2. Комунікативний підхід до навчання іноземної мови молодших школярів зорієнтований на розвиток...

а) колективних комунікативних форм діяльності;

б) іншомовної комунікативної компетенції вчителя;

в) іншомовної комунікативної компетенції всіх учасників навчального процесу;

г) іншомовної комунікативної компетенції кожного учня;

д) ваш варіант.

3. Знайти в запропонованій літературі слова відомих людей (педагогів, вчених,), що стосуються комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи.

2 рівень складності (репродуктивно-продуктивний)

1. До принципів комунікативно орієнтованого навчання належать:

а) мовленнєво-мисленнєва активність;

б) функціональність;

в) і т. д. (дописати).

2. Організувати процес навчання як модель процесу спілкування означає змоделювати лише основні, принципово важливі параметри спілкування, такі як:

а) особистісний характер комунікативної діяльності суб'єкта спілкування;

б) взаємини і взаємодію мовленнєвих партнерів;

в) ситуації як форми функціонування спілкування;

г) і т. д. (дописати).

3. В чому виражається мовленнєвий характер уроку? Навести декілька прикладів.

3 рівень складності (продуктивно-творчий)

1. Скласти таблицю, в якій простежуються характерні концептуальні положення комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи.

2. Визначити ключові слова комунікативно орієнтованого навчання і дати їм власне визначення.

3. Придумати ключовий лозунг комунікативно орієнтованій системі навчання.

Низький рівень – 1 бал.

Середній рівень – 2 бали.

Високий рівень – 3 бали.

Результати перевірки творчого завдання

Всього студентів	на 1 бал низький рівень	на 2 бали середній рівень	на 3 бали високий рівень
75	14	44	17
100 %	19 %	58 %	23 %

Додаток Г.6

Бази даних Интернет

1. Musical Activities for Young Learners of EFL
<http://itesli.org/Lessons/Cakir-MusicalActivities.html>
2. Songs, Verse and Games for Teaching Grammar
<http://itesli.org/Techniques/Saricoban-Sonqs.html>
3. Songs for Use in the ESL/EFL Classroom
<http://members.tripod.com/~ESL4Kids/sonqs.html>
4. Core Knowledge
<http://www.coreknowledge.org/CKproto2/resrcs/>
5. Discovery's Lesson Plans Library
<http://school.discoverv.com/lessonplans/>
6. IATEFL Young Learners Special Interest Group (SIG)
<http://www.countryschool.com/ylsiq/>
7. Kids Newsroom
<http://www,kidsnewsroom.org/>
8. Gamequarium
<http://www.gamequarium.com/>
9. Global School Net
<http://www.alobalschoolhouse.org/pr/>
10. NASA Kids
<http://kids.msfc.nasa.gov/>
11. Primary Games
<http://www.primarygames.com/>
12. USGS Biological Resources
<http://biology.usgs.gov/features/kidscorner/kidscrnr.html>
13. ESL Kids Stuff, Articles Online
<http://www.eslkidstuff.com/Articles.htm>
14. IATEFL, Young Learners Special Interest Group, Web Resources
<http://www.countryschool.com/visiq/> ,

15. Candlelight Stories

<http://candlelightstories.com/>

16. Children's Storybooks Online

<http://www.magickevs.com/books/>

17. EFL Playhouse

<http://members.tripod.com/~ESL4Kids/>

18. Internet Picture Dictionary

<http://www.pdictionary.com/>

19. Rhyme Zone

<http://www.rhymezone.com/>

20. Activities for Kids

<http://www.iustreadfamilies.org/kids/>

21. Awesome Library, Elementary Literature

<http://www.awesomelibrary.org/Classroom/English/Literature/Elementary>

22. DMOZ, Open Directory, Kids and Teens

<http://dmoz.org/Kids and Teens/>

23. FCAT Resources

<http://www.firn.edu/schools/broward/ftlaud-hs/fcatweb.htm>

24. Google Directory, Kids and Teens

<http://directory.google.com/Top/Kids and Teens/>

25. Ithaki Meta-search Engine for Kids

<http://www.ithaki.net/kids/>

26. K-5 Library and Learning Resources

[http://www.bristol.k12.ct.us/district programs/library and learning resources/kids](http://www.bristol.k12.ct.us/district_programs/library_and_learning_resources/kids)
links

27. KiddoNet

<http://www.kiddonet.com/>

28. Kids Domain, Kaboose Network

<http://www.kidsdomain.com/>

Тематика доповідей до практичної частини модулів

1. Інтеграція іноземної мови на уроках образотворчого мистецтва, трудового виховання, фізичної культури і музики.
2. Організація спілкування іноземною мовою молодших школярів.
3. Психологічні основи навчання іноземних мов учнів початкової школи.
4. Комунікативно орієнтоване навчання і його основні принципи.
5. Вимоги до комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі.
6. Визначте суть комунікативного підходу до навчання іноземної мови.
7. Назвіть цілі навчання іноземної мови.
8. Опишіть принципи навчання іноземної мови.
9. Проаналізуйте методи навчання іноземної мови.
10. Назвіть та опишіть засоби навчання іноземної мови.
11. Опишіть характер взаємозв'язку методики викладання іноземної мови з іншими науками та визначте роль лінгвістики, психології і педагогіки в науковому обґрунтуванні методики викладання іноземної мови.
12. Охарактеризуйте проблеми формування навичок і вмінь мовлення у навчанні іноземних мов.
13. Опишіть систему вправ для формування навичок і вмінь мовлення.
14. Назвіть можливі шляхи удосконалення мовленнєвої підготовки молодших школярів.
15. Назвіть цілі й завдання інтегрованих уроків іноземної мови з іншими загальноосвітніми предметами.

Теми рефератів

1. Способи впровадження комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови у початковій школі.
2. Мовний портфель як інструмент самооцінювання навчальних досягнень молодшого школяра.
3. Класифікація методів навчання іноземної мови у початковій школі.
4. Мета та зміст навчання вимови у початковій школі.
5. Вправи для навчання фонетичного матеріалу.
6. Лексичні ігри з використанням ляльок на початковому ступені навчання.
7. Рольові ігри в навчанні іноземної мови.
8. Вправи на автоматизацію вживання лексичних одиниць активного мінімуму в 2-му класі на уроках іноземної мови.
9. Вимоги до підручників іноземної мови початкової школи.
10. Процес оволодіння активним граматичним мінімумом у 4-му класі.
11. Використання підстановчих таблиць у процесі навчання граматики.
12. Комунікативне спрямування вправ на засвоєння граматичних структур.
13. Принципи комунікативності в навчанні іноземної мови.
14. Письмо як засіб спілкування іноземною мовою.
15. Позакласна робота у початковій школі.
16. Тиждень іноземної мови.
17. Використання інноваційних комунікаційних технологій в навчанні іноземної мови на початковому ступені.
18. Електронні навчальні програми з іноземної мови для початкових класів.
19. Тестові завдання на початковому ступені навчання.
20. Контроль у навчанні іноземних мов молодших школярів.

Додаток Г.7

Творчі завдання

до курсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”

Мета: перевірка рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи після вивчення спецкурсу.

1. Визначте позитиви комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи (1-3 бали).

2. Складіть розробку рольової гри для учнів першого року навчання іноземної мови з теми, обраної за Вашим бажанням.

3. Ви вчитель школи і вирішили взяти участь у конкурсі “Кращий вчитель року”, одним із завдань якого є розробка плану-конспекту уроку. Запропонуйте, обґрунтуйте та розкрийте власну модель побудови комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в класі, обраному за вашим бажанням (1-3 бали).

4. Спрогнозуйте можливі результати реалізації Вашої власної моделі комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі в майбутній професійній діяльності (1-3 бали)

Низький рівень – 1 бал.

Середній рівень – 2 бали.

Високий рівень – 3 бали.

Результати перевірки творчого завдання

Всього студентів	низький рівень	середній рівень	високий рівень
75	4	50	21
100 %	5 %	67 %	28 %

Додаток Г.8

Тренінг на тему: „Комунікативно орієнтований урок іноземної мови у початковій школі”

Цілі: навчити студентів проводити комунікативно орієнтований урок іноземної мови в 4-му класі початкової школи; виховувати культуру спілкування вчителя та учнів, толерантне ставлення до інших людей, розвивати методичні вміння проведення уроку, організації спілкування між молодшими школярами, готовності до подальшої професійної самоосвіти.

Обладнання: методична література, підручник англійської мови для 4-го класу за редакцією О.Д. Карп'юк, лексичні та граматичні таблиці, комп'ютер, дидактичні картки, іграшки.

План

I Початок тренінгу.

Оголошення теми, цілей, розподіл ролей між студентами: вчитель, учні, директор школи, завуч, батьки учнів.

II Проведення ділової гри “Відкритий комунікативно орієнтований урок англійської мови в 4-му класі” за планом:

1. Початок уроку, який складається з декількох етапів (за С.І. Подмазіним) [127]:

а) етап орієнтації – налаштування уваги учнів на іншомовне сприйняття, спрямування роботи учнів і вчителя на діалогічне мовлення, пошук оптимального режиму діяльності на уроці з метою задоволення пізнавальних потреб учня і професійних потреб учителя.

Методи й прийоми, апробовані під час цього етапу: мотивація пізнавальної діяльності, відповідність місця уроку темі, розділу (схема, знакова опора, словесна установка), прослуховування фонограми дитячої пісні іноземною мовою, діалогу із коміксу, вірша, коротка гра, полілог іноземною мовою.

б) етап цілепокладання – визначення спільних з учнями особисто-значущих цілей наступної діяльності на уроці (що може дати урок учню сьогодні або для майбутнього життя). Визначення показників досягнення цілей.

Апробовані студентами методи й прийоми з метою формування пізнавального інтересу: актуалізація, ігрова ситуація.

2. Основна частина уроку, яка складається з таких етапів (за О.Д. Карп'юк) [44, с.39-40]:

- а) повторення навчального матеріалу попереднього уроку і перевірка домашнього завдання;
- б) введення нових мовних і мовленнєвих одиниць;
- в) ознайомлення з новим епізодом сюжетної історії та виконання вправ і завдань з підручника і робочого зошита;
- г) фізкультхвилинка;
- д) тренування в іншомовному спілкуванні з метою засвоєння нових мовних і мовленнєвих одиниць.

Методи і прийоми, використані на цих етапах: синхронне промовляння хором за диктором/вчителем мовленнєвих одиниць; інсценування (театралізація) діалогів у парах/групах; організація спілкування в режимі “вчитель – учень”, “учень – учень”; створення комунікативних ситуацій з реального життя учнів; рухливі ігри, фізичні вправи; наспівування пісень; декламування віршів; створення “ситуацій успіху”.

3. Етап контрольної-оцінювальної (за С.І.Подмазіним). Залучення учнів до контролю за результатами навчальної діяльності під час уроку, її корекції, оцінювання.

Методи й прийоми, використані на цьому етапі: організація парних і групових форм контролю, самоконтролю, самоаналізу, взаємоаналізу, самостійна корекція за взірцем, за допомогою вчителя.

4. Заключний етап уроку – пояснення домашнього завдання, підбиття підсумків, прощання.

III Аналіз і обговорення проведеного уроку “вчителем”, “директором”, “завучем” і “батьками”.

IV Підведення підсумків тренінгу викладачем і студентами.

V Рекомендована література:

1. *Бабенко Т.В.* Методика викладання англійської мови в початковій школі. – К.: Ленвіт, 2002. –
2. *Бабенко Т.В.* Методика викладання англійської мови в початковій школі: Навчальний посібник. – 2-ге видання. – К.: Арістей, 2006. – 220 с.
3. *Басай Н.П.* Реалізація комунікативного підходу до навчання іноземних мов у підручнику з німецької мови “Guten Tag!” // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – №5. – С.58-61.
4. *Бігич О.Б.* Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: Монографія. – К.: Вид. Центр КНЛУ, 2004. – 278 с. – Бібліогр. С. 254-278.
5. *Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н.* Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
6. *Дручків Н.Ю., Паршикова Е. А.* Развивающий аспект коммуникативно-игровой методики обучения иностранным языкам в начальной школе // Іноземні мови. – К., 2003. – №1. – С.28-32.
7. *Зубенко Т.В.* Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи. – Миколаїв: МДУ імені В.О. Сухомлинського, 2006. – 120 с.
8. *Карп'юк О.Д.* Особливості комунікативно орієнтованого навчання англійської мови у початковій школі за серією навчально-методичних комплектів для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів: Метод. посібник для вчителів. – К.: Навчальна книга, 2004. – 120 с.
9. *Мастерство и личность учителя: на примере преподавания иностранного языка / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, Н. Е. Кузовлева, В. Б. Царькова.* – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 240 с.
10. *Мисечко О., Мирослава М.* Раннє вивчення іноземної мови у вітчизняній і зарубіжній шкільній практиці. – Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №4. – С.95-103.

11. *Морська Л.І.* Підготовка вчителя іноземних мов до використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності // Іноземні мови. – 2005. – №4. – С. 19-21.
12. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
13. *Пометун О.І.* та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; За ред.. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.: іл..
14. *Програми* для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. – К.: Перун, 2005. – 208 с.
15. *Редько В.Г.* Професійна майстерність вчителів іноземних мов у раціональному використанні підручника як умова ефективності навчального процесу // Проблеми сучасного підручника: Зб.наук.праць. – К.: Педагогічна думка, 2002. – С.155-159.
16. *Редько В.Г.* Лінгвадидиактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: Монографія. – К.: Генеза, 2006. – 136 с.
17. *Рогова Г.В.,* Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2000. – 232с.
18. *Роман С.В.* Методика навчання англійської мови у початковій школі: Навчальний посібник. – К.: Ленвіт, 2005. –208 с.

Додаток Д

Варіативна програма педагогічної практики для студентів IV курсу з підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи

Рівні складності	Мотиваційне завдання	Змістове завдання	Процесуальне завдання	Регулятивне завдання
I вар. "ОО"	Охарактеризувати мету і мотиви реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи. Чи потрібний він сучасній школі?	Скласти конспект-опис відвіданого уроку з застосуванням комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи.	Проаналізувати дидактичні матеріали з використанням комунікативно орієнтованих технологій, застосованих учителем під час уроку.	Скласти психолого-педагогічну характеристику на учня.
II вар. "ПА"	Проаналізувати характер орієнтації цілей професійної діяльності вчителя на реалізацію комунікативного підходу до навчання іноземної мови учнів початкової школи	Скласти конспект-опис відвіданого уроку іноземної мови з використанням комунікативно орієнтованих технологій. Письмово проаналізувати відвіданий урок з позицій комунікативно орієнтованого навчання	Розробити і запропонувати власні дидактичні матеріали для уроку іноземної мови з використанням комунікативно орієнтованих технологій.	Скласти психолого-педагогічну характеристику на учня та надати власне обґрунтування шляхів її використання у процесі формування комунікативної компетенції молодшого школяра
III вар. "ПС"	Охарактеризувати цілі і мотиви професійної педагогічної діяльності різних учителів під час педпрактики з позицій комунікативно орієнтованого навчання	Написати творчу роботу з досвіду реалізації комунікативного підходу до навчання іноземної мови вчителями початкової школи	Провести пробний урок іноземної мови чи його фрагмент, використовуючи власні дидактичні матеріали і комунікативно орієнтовані технології навчання	Скласти психолого-педагогічну характеристику на учня та підготувати на її основі програму формування і розвитку комунікативної компетенції молодшого школяра

Порівняльний аналіз результатів педагогічної практики на IV курсі в експериментальній та контрольній групах

Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		Всього студентів	
К	Е	К	Е	К	Е	К	Е
31	6	68	60	26	59	125	125
25%	5%	54%	48%	21%	47%	100%	100%

Додаток Е

Варіативна програма педагогічної практики для студентів V курсу з підготовки майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи

Рівні складності	Мотиваційне завдання	Змістове завдання	Процесуальне завдання	Регулятивне завдання
I вар. "ОО"	Проаналізуйте цілі і мотиви професійної діяльності вчителя іноземної мови під час педпрактики з позиції комунікативного підходу.	Проаналізуйте урок учителя іноземної мови в початковій школі з позиції комунікативного підходу до навчання.	Опишіть в контексті і застосуйте на практиці один із побачених під час педпрактики прийомів комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови в початковій школі.	Напишіть коротке есе з теми "Проблеми професійної діяльності вчителя іноземної мови початкової школи в світлі комунікативно орієнтованого навчання".
II вар. "ПА"	Охарактеризуйте цілі і мотиви власної педагогічної діяльності під час педпрактики з позиції комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови в початковій школі	Складіть конспект фрагмента уроку іноземної мови в 2-му класі з урахуванням комунікативного підходу до навчання іноземної мови	Проведіть фрагмент уроку іноземної мови в 2-му класі з застосуванням комунікативно орієнтованих технологій. Самооцінка з позицій комунікативно орієнтованого навчання	Розробіть наочні і дидактичні матеріали для проведення фрагмента уроку іноземної мови в 2-му класі з застосуванням комунікативно орієнтованих технологій
III вар. "ПС"	Охарактеризуйте цілі і мотиви власних уроків іноземної мови в початковій школі з позиції комунікативно орієнтованого навчання	Складіть конспект комунікативно орієнтованого уроку з іноземної мови в 3-му класі	Проведіть комунікативно орієнтований урок іноземної мови в 3-му класі	Розробіть сценарій рольової гри для учнів 3-го класу

Додаток Ж

Сайт віртуального кафе та його члени

The image displays two screenshots of the Virtual Cafe website, a platform for connecting and communicating in English across the globe.

Top Screenshot: Members (14)

The page shows a list of 14 members with their profile pictures and names. The members listed are:

- mabouriga (Your Friend)
- Tatiana Zubenko (45, Female, Mykolayiv, Ukraine, This is you!)
- Analia Dobbioletta (Request Sent!)
- Carlos Andres Loaiza Correa (Request Sent!)
- Venny Su (Your Friend)
- aminochka (Request Sent!)
- Yaodong Chen (Request Sent!)
- Wadca Naidoo (Request Sent!)
- nagora (Your Friend)
- Rita Zeinsteier (Request Sent!)
- Horacio Idarraga Gil
- Ibrahim
- John John
- Moira

Bottom Screenshot: Tatiana Zubenko's Page

The page shows the profile of Tatiana Zubenko. It includes a welcome message, navigation options, and a list of friends.

Welcome to your page on Virtual Cafe!

It's easy to make this page uniquely yours. What makes your profile yours? Follow these 4 steps!

- [Add your personal photo](#)
- [Edit your page's theme](#)
- [Add a blog post](#)
- [Invite Friends](#)

Your Virtual Cafe Box

Click "edit" to add text, videos, photos, or any widget to this box. It's another way you can make your Virtual Cafe page your own.

My Friends

You have 1 friend request!

[Click here to view your friend requests.](#)

The friends listed are:

- mabouriga (Is your friend)
- Venny Su (Is your friend)
- nagora (Is your friend)

My Profile

Tatiana Zubenko (ZubenkoTV)
45, Female

Right Side Ads by Google:

- Learning Materials**: Business & Management HNC HND CMS DMS
- Children with Autism**: Vocabulary Builder Videos can help your child begin to speak.
- Want to speak the lingo?**: Learn the easy and fun way. Just add words, play and talk! Free at
- Reading Worksheets**: Free printable worksheets and reading comprehension activities
- Experiential Activities**: in teamwork, communication problem

Додаток Ж.1**ВИТЯГ**

з протоколу № 6

засідання вченої ради Миколаївського державного університету
імені В.О.Сухомлинського від 15.01.2008 р.

СЛУХАЛИ: проректора з наукової роботи Я.І.Журецького про створення на базі Інституту педагогічної освіти МДУ імені В.О.Сухомлинського «Центру міжкультурної комунікації» та призначення керівником ст. викладача Т.В. Зубенко.

УХВАЛИЛИ: створити на базі Інституту педагогічної освіти МДУ імені В.О.Сухомлинського «Центр міжкультурних комунікацій» та призначити керівником ст. викладача Т.В. Зубенко.

Голова вченої ради

Секретар вченої ради



В.Д. Будаєв

Л.О.Бондар

Додаток Ж.2

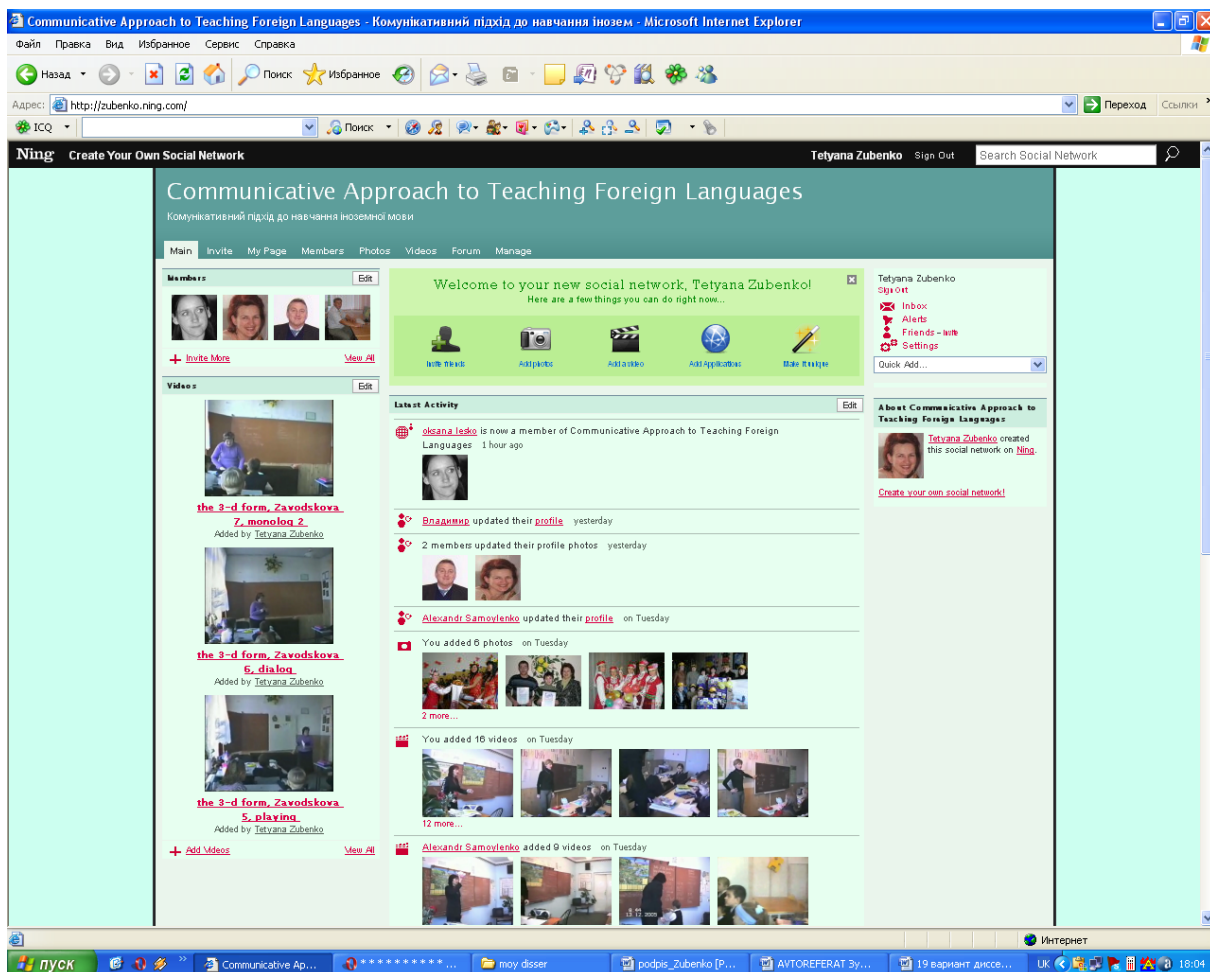
Інтернет конференції у містах Абердін (2007) та Ексетер (2008)

The image consists of two screenshots from a web browser. The top screenshot shows the 'Aberdeen: Participants' page on the IATEFL / British Council website. It features a navigation bar with 'Participants' and 'Blogs' tabs. Below the navigation, there are filters for 'My events' (Aberdeen), 'Inactive for more than' (Select period), and 'Current role' (All). It states 'All participants: 1068' and notes that accounts unused for more than 120 days are automatically unenrolled. Two participant profiles are visible: Tatiana Zubenko (Email: zubenko47@mail.ru, Location: Mykolaiv, Ukraine, Last access: Thursday, 19 April 2007, 09:37 PM) and Andreja Kovacic (Email: andreja.kovacic@foi.hr, Location: Varaždin, Croatia (Hrvatska), Last access: Thursday, 19 April 2007, 09:37 PM).

The bottom screenshot shows the profile page for Tatiana Zubenko on the 'Exeter Online' website. The page header includes the IATEFL logo, 'Exeter Online', and '42nd ANNUAL INTERNATIONAL IATEFL CONFERENCE AND EXHIBITION EXETER 07 - 11 APRIL 2008'. The profile section for Tatiana Zubenko includes a photo, a bio: 'I am a primary teacher trainer at the Mykolayiv State University (Ukraine). I've been working for 20 years. The subject of my research is "The pedagogical conditions of future teacher's training for the realization of the communicative approach in teaching foreign languages for primary pupils"', and contact information: 'City/town: Mykolayiv', 'Email address: zubenko47@gmail.com'. It also lists her 'Courses' (Exeter Online, Applied Linguistics Area, Business English Area, etc.) and 'Roles' (Online Delegate). A 'Change password' button is located at the bottom of the profile section.

Додаток Ж.3

Сайт “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови”



Сайт “Центр міжкультурних комунікацій”



Додаток 3

Педагогічні задачі для студентів-практикантів 4-5 курсу в кінці педпрактики

Мета: перевірити рівень орієнтації потреб, мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності студентів на особистість дитини і розвиток її іншомовної комунікативної компетенції на основі рішення комунікативно орієнтованих педагогічних задач.

Задача №1

1. Під час уроку іноземної мови в 2-му класі які б завдання до вправи ви обрали:

а) навчись читати ці слова і речення;

б) прочитай листа і скажи, хто його автор і звідки він;

в) встав пропущені букви і запиши речення;

г) встав пропущені букви в словах і використай їх в своїх питаннях про іграшки;

д) прослухай діалог і вивчи його напам'ять;

е) прослухай діалог і розіграй його з товаришем за ролями?

2. Мотивуйте свій вибір.

Задача №2

1. Під час опрацювання теми “Відпочинок і дозвілля” в третьому класі які б види роботи на уроці іноземної мови ви обрали:

а) читання і переклад тексту;

б) відповіді на питання після прочитаного тексту;

в) рольова гра;

г) драматизація діалогів;

д) виконання граматичних вправ;

е) аудіювання тексту?

2. Мотивуйте свій вибір.

Задача №3

1. Під час уроку іноземної мови в 4-му класі з теми “Свята і традиції” з питання “Святкування Великдня” на звернення учня К. до вчителя з проханням висловити його ставлення до релігійних свят, ви:

- а) аргументовано висвітлюєте власну думку на поставлене учнем питання;
- б) доводите, що це питання не відповідає власне темі уроку;
- в) не звертаєте уваги на поставлене питання;
- г) виявляєте незадоволення з приводу відволікання учнем вас від теми уроку;
- д) не бачите себе в цій ситуації;
- е) ваш варіант?

2. Мотивуйте свій вибір.

Додаток 3.1

Таблиця

результатів перевірки

розв’язання студентами 4-5 курсу (79 осіб) комунікативно

орієнтованих педагогічних задач

Рівень орієнтації майбутнього вчителя на формування іншомовної комунікативної компетенції дитини					
низький		середній		високий	
Ст..	%	Ст..	%	Ст..	%
28	36	46	58	5	6

Додаток И

Комплексна письмова діагностична робота для студентів 1-5 курсів

Мета: встановлення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи на початку розвідувального експерименту

Завдання для студентів 1 курсу

1. Визначити і поставте в порядку пріоритетності головну мету навчання іноземної мови в початковій школі:

- надання учням стійких знань з системи іноземної мови;
- виховання в учнів толерантного ставлення до народів інших країн, обмін культурними цінностями;
- розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодших школярів.

Мотивуйте свій вибір.

2. Як ви розумієте, що таке іншомовна комунікативна компетенція школяра (вчителя)?

3. Скласти перелік вимог щодо особистості вчителя, зорієнтованого на розвиток іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра.

4. Написати коротке есе (до 20 речень): “Я – майбутній учитель іноземної мови початкової школи”.

Завдання для студентів 2 курсу

1. Довести необхідність розпочинати формування іншомовної комунікативної компетенції учня в початковій школі.

2. Розкрити закономірності функціонування мислення, пам'яті, сприймання, уваги, мотивації та їх індивідуальний прояв в процесі іншомовного спілкування молодших школярів.

3. Описати формування механізмів мовлення та реалізацію мовленнєвої діяльності учнів початкової школи у процесі оволодіння іноземною мовою.

4. Довести необхідність і доцільність мовленнєво-мисленнєвих завдань до вправ у процесі оволодіння іноземною мовою молодшими школярами та наведіть приклади таких завдань.

Завдання для студентів 3 курсу

1. Мотивувати необхідність упровадження в сучасній початковій школі комунікативно орієнтованого навчання, згідно:

- соціального замовлення суспільства;
- новітніх світових тенденцій в методиці викладання іноземної мови.

Висловити власну позицію, щодо вказаної проблеми.

2. Дати стисло характеристику певної технології навчання іноземної мови, яка на Вашу думку є комунікативно орієнтованою. Відповідь мотивувати.

3. Проаналізувати погляди сучасних науковців на проблему комунікативно орієнтованого навчання, використати їх для складання переліку вимог до вчителя з підготовки, організації та проведення комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі.

4. Дайте відповідь на питання: «Як Ви розумієте основну ідею комунікативного підходу до навчання іноземної мови в початковій школі. Наведіть приклад її можливої реалізації на уроках іноземної мови».

Завдання для студентів 4 курсу

1. Обґрунтувати чи заперечити необхідність застосування комунікативного підходу до навчання іноземної мови в початковій школі.

2. Назвати сучасних вітчизняних і зарубіжних педагогів, які займаються проблемами комунікативно орієнтованого навчання.

3. Запропонуйте технологію створення «ситуації успіху», на уроці іноземної мови в початковій школі чи в ході виконання домашнього завдання (за вибором).

4. Описати модель комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі з будь-якої теми, використовуючи алгоритм: тема-мета-форми-засоби-методи-прийоми-прогнозований результат.

Завдання для студентів 5 курсу

- 1.** Вказати цілі і завдання навчання іноземної мови в початковій школі.
- 2.** Назвати вимоги до комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі.
- 3.** Описати один із прийомів комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови в початковій школі та запропонувати його використання під час уроку.
- 4.** Скласти конспект комунікативно орієнтованого уроку іноземної мови в початковій школі.

Додаток К

Таблиця 1.

Результати аналізу діагностичної письмової роботи студентів 1-5 курсів на предмет встановлення рівня ціле-мотиваційного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (розвідувальний експеримент)

Курс	Всього відповідало	Рівень ціле-мотиваційного компонента					
		низький (1 б.)		середній (2 б.)		високий (3 б.)	
		вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика
1 курс	25	11	6	13	15	1	4
	100%	45%	25%	50%	60%	5%	15%
2 курс	25	9	5	14	15	2	5
	100%	35%	20%	55%	60%	10%	20%
3 курс	25	8	4	15	15	2	6
	100%	30%	15%	60%	60%	10%	25%
4 курс	25	8	4	15	16	2	5
	100%	30%	15%	60%	65%	10%	20%
5 курс	25	8	4	14	14	4	8
	100%	30%	15%	55%	55%	15%	30%
Середнє значення	125	43	23	70	75	13	27
	100%	34%	18%	56%	60%	10%	22%

Таблиця 2.

Результати аналізу діагностичної письмової роботи студентів 1-5 курсів на предмет встановлення рівня змістового компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (розвідувальний експеримент)

Курс	Всього відповідало	Рівень змістового компонента					
		низький (1 б.)		середній (2 б.)		високий (3 б.)	
		вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика
1 курс	25	63	6	11	15	1	4
	100%	50%	25%	45%	60%	5%	15%
2 курс	25	11	5	14	16	1	4
	100%	45%	20%	55%	65%	5%	15%
3 курс	25	10	4	13	15	2	6
	100%	40%	15%	50%	60%	10%	25%
4 курс	25	8	4	14	14	4	8
	100%	30%	15%	55%	55%	15%	30%
5 курс	25	8	2	13	15	5	8
	100%	30%	10%	50%	60%	20%	30%
Середнє значення	125	49	21	68	75	9	29
	100%	39%	17%	54%	60%	7%	23%

Таблиця 3.

**Результати аналізу діагностичної письмової роботи студентів 1-5 курсів
на предмет встановлення рівня процесуального компонента професійної
готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу
в навчанні іноземної мови учнів початкової школи
(розвідувальний експеримент)**

Курс	Всього відпові- дало	Рівень процесуального компонента					
		низький (1 б.)		середній (2 б.)		високий (3 б.)	
		вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика
1 курс	25	19	9	6	12	0	4
	100%	75%	35%	25%	50%	0%	15%
2 курс	25	18	5	6	14	1	6
	100%	70%	20%	25%	55%	5%	25%
3 курс	25	16	2	7	16	1	6
	100%	65%	10%	30%	65%	5%	25%
4 курс	25	12	4	11	14	1	8
	100%	50%	15%	45%	55%	5%	30%
5 курс	25	11	2	11	15	2	8
	100%	45%	10%	45%	60%	10%	30%
Середнє значення	125	76	22	42	71	6	31
	100%	61%	18%	34%	57%	5%	25%

Таблиця 4.

Результати аналізу діагностичної письмової роботи студентів 1-5 курсів на предмет встановлення рівня регулятивного компонента професійної готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (розвідувальний експеримент)

Курс	Всього відповідало	Рівень регулятивного компонента					
		низький (1 б.)		середній (2 б.)		високий (3 б.)	
		вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика	вхідна діагностика	вихідна діагностика
1 курс	25	18	9	7	14	0	2
	100%	70%	35%	30%	55%	0%	10%
2 курс	25	16	6	8	14	1	4
	100%	65%	25%	30%	55%	5%	20%
3 курс	25	15	4	9	13	1	8
	100%	60%	20%	35%	50%	5%	30%
4 курс	25	13	4	11	15	1	6
	100%	50%	15%	45%	60%	5%	25%
5 курс	25	11	2	11	15	2	8
	100%	45%	10%	45%	60%	10%	30%
Середнє значення	125	73	26	46	70	6	29
	100%	58%	21%	37%	56%	5%	23%

Додаток Л

Визначення рівня самооцінки (за С.В. Ковальовим)

Будь ласка, визначте рівень самооцінки, даючи відповіді на запитання. Опитувальник містить 32 судження. Кожне має п'ять варіантів відповідей, що кодуються за схемою:

дуже часто – 4 бали;

часто – 3 бали;

інколи – 2 бали;

рідко – 1 бал;

ніколи – 0 балів.

1. Я бажаю, щоб мої друзі підбадьорювали мене.
2. Я постійно відчуваю власну відповідальність під час роботи.
3. Я стурбований власним майбутнім.
4. Багато людей мене ненавидять.
5. Я не такий ініціативний, як інші.
6. Я турбуюся про власний психічний стан.
7. Я боюся виглядати дурнем.
8. Зовнішній вигляд інших людей є кращим за мій власний.
9. Я боюся виступати перед незнайомими людьми.
10. Я часто роблю помилки.
11. На жаль, мені не вистачає впевненості у собі.
12. На жаль, я не вмію, як слід спілкуватися з людьми.
13. Мені хотілося би, щоб мої дії частіше схвалювалися іншими людьми.
14. Я занадто скромний.
15. Моє життя є даремним.
16. Багато людей мають неправильну думку про мене.
17. Мені ні з ким поділитися моїми думками.
18. Люди чекають від мене занадто багато.
19. Люди не дуже цікавляться моїми досягненнями.
20. Я трошки ніяковію.
21. Я відчуваю, що багато людей не розуміє мене.

22. Я не відчуваю себе у небезпеці.
23. Я дуже часто хвилююся, і даремно.
24. Я відчуваю себе незручно, коли входжу до кімнати, де є вже люди.
25. Я відчуваю себе скутим.
26. Я відчуваю, що люди говорять про мене за мою спиною.
27. Я впевнений, що люди все сприймають легше, ніж я.
28. Мені здається, що зі мною має статися якась неприємність.
29. Мене турбує те, як люди ставляться до мене.
30. На жаль, я не такий товариський.
31. У дискусіях я висловлююся лише тоді, коли впевнений у власній правоті.
32. Я думаю про те, що від мене чекає громадськість.

Інтерпретація опитувальника:

- від 0 до 25 балів – високий рівень самооцінки, при якому людина, як правило, не scuта “комплексом неповноцінності”, правильно реагує на зауваження інших та рідко має сумніви щодо власних дій.
- від 26 до 45 балів – середній рівень самооцінки, при якому людина рідко scuта “комплексом неповноцінності” та намагається пристосуватися до думки інших.
- від 46 до 128 балів – низький рівень самооцінки, коли людини болісно переносить критичні зауваження, іноді намагається прислухатися до іншої точки зору, дуже часто scuта “комплексом неповноцінності”.

Додаток М

Аналітична картка

Визначення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи

Прізвище, ім'я _____

Група _____ Курс _____

1. Стан ціле-мотиваційного компонента готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (за результатами анкетування):

- мотиви майбутньої професійної діяльності
на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

- цілі професійної діяльності
на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

Рівень мотиваційного компонента (за результатами педагогічних завдань, комплексної діагностичної роботи):

на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

2. Стан і рівень змістового компонента готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (за результатами рішення комплексної діагностичної роботи, тестів, спостережень, аудіювання, письмових робіт):

на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

3. Стан і рівень процесуального компонента готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (за результатами педагогічної практики, комплексної діагностичної роботи, тестів, спостережень, письмових робіт):

на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

4. Стан і рівень регулятивного компонента готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи (за результатами педагогічної практики, комплексної діагностичної роботи, есе та самооцінки студентів):

на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

Загальний рівень готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи

на початку I етапу експерименту _____
наприкінці II етапу експерименту _____

Додаток Н

Анкета

Мета: виявлення недоліків педагогічних технологій для подальшої їх корекції.

Дайте, будь ласка, відповіді на запропоновані запитання

(підкресліть необхідне):

1. Чи задовольнила Ваші потреби інформація про особливості навчання іноземної мови учнів початкової школи під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін?

а) так;

б) частково;

в) хотілося б знати більше.

2. Чи потрібно використовувати технології комунікативно орієнтованого навчання під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін у вищому навчальному закладі?

а) так (поясніть чому)_____;

б) ні (поясніть чому)_____.

3. Виберіть найбільш результативні форми навчання з формування вмінь проектувати комунікативно орієнтований урок з іноземної мови у початковій школі:

а) тренінг; б) практичне заняття; в) лабораторна робота;

г) Ваш варіант відповіді _____.

4. Чи допомогла Вам комунікативна орієнтація педагогічної практики у формуванні вмінь проводити комунікативно орієнтовані уроки?

а) так; б) ні; в) частково;

г) Ваша відповідь_____.

5. Чи важливе створення іншомовного комунікативного середовища для Вашої майбутньої професійної діяльності?

а) так; б) ні; в) частково;

г) Ваша відповідь_____.

Дякуємо за допомогу!

Додаток П

Комплексна діагностична робота для студентів V курсу

Мета: визначити рівень готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи до і після впровадження спецкурсу “Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи”

1. Сформулюйте цілі уроку іноземної мови з теми за власним вибором:
 - “Свята і традиції. Наказовий спосіб дієслів (команди)” (2 клас);
 - “Школа. Кількісні числівники від 1 до 100” (3 клас);
 - “Природа і навколишнє середовище. Стверджувальна форма дієслова у Present Simple” (4 клас).
2. Назвіть сучасні пріоритетні напрями розвитку (за вибором):
 - зарубіжної педагогіки (на прикладі деяких країн);
 - вітчизняної педагогіки;
 - шкільної освіти в галузі іноземних мов.

Висловіть власну позицію щодо розглянутого.
3. До уроку з теми “Помешкання” (4 клас) за власним вибором запропонуйте комунікативно орієнтовані
 - форми організації процесу вивчення нового матеріалу.
 - методи вивчення нового граматичного матеріалу,
 - засоби оволодіння новим лексичним матеріалом.
4. Назвіть складові іншомовної комунікативної компетенції молодшого школяра і детально опишіть один з її компонентів.
5. Обґрунтуйте необхідність розумово-мовленнєвих завдань до вправ у процесі оволодіння іноземною мовою на початковому ступені навчання.

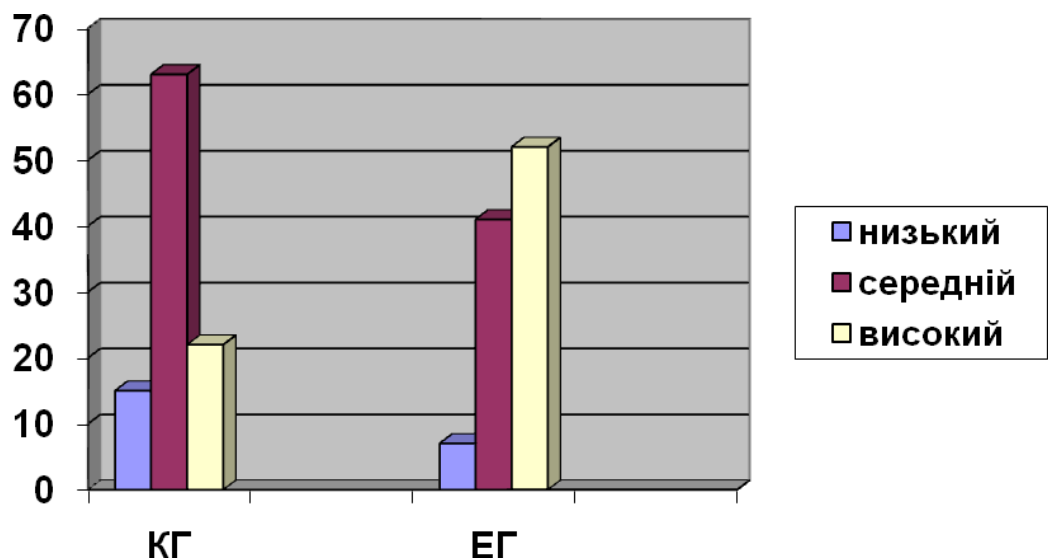
Додаток Р

Порівняльний аналіз результатів педагогічної практики на V курсі під час формувального експерименту

Рівні готовності	КГ 1	КГ 2	КГ 3	КГ 4	КГ 5	сер. пок.	ЕГ 1	ЕГ 2	ЕГ 3	ЕГ 4	ЕГ 5	сер. пок.
низький	3	4	2	4	6	19	2 ст.	1 ст.	3 ст.	2 ст.	1 ст.	9
	12%	16%	8%	16%	24%	15%	8%	4%	12%	8%	4%	7%
середній	18	15	17	16	13	79	10	9	11	10	11	51
	72%	60%	68%	64%	52%	63%	72%	60%	60%	60%	60%	41%
високий	4	6	6	5	6	27	13	15	11	13	13	65
	16%	24%	24%	20%	24%	22%	52%	60%	44%	52%	52%	52%
Всього ст.	25	25	25	25	25	125	25	25	25	25	25	125
Всього %	100%	100%	100%	100%	100%		100%	100%	100%	100%	100%	

Додаток Р.1

Динаміка розвитку рівнів формування готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи під час проходження педпрактики у студентів V курсу на II етапі експериментального навчання



Додаток С

Математичні розрахунки визначення достовірності та закономірності підвищення рівня готовності майбутнього вчителя до реалізації комунікативного підходу в навчанні іноземної мови учнів початкової школи після впровадження спецкурсу

Таблиця 1

Формули, за якими робилися обчислення результатів діагностичного контролю студентів V курсу групи ЕГ 1 під час формувального експерименту

Оцінки вхідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_1	Відхилення від середнього $x_1 - \bar{x}_1$	Квадрат відхилення від середнього $(x_1 - \bar{x}_1)^2$
1	2	=B4-\$B\$29	=C4^2
2	2,5	=B5-\$B\$29	=C5^2
3	1,5	=B6-\$B\$29	=C6^2
4	1,5	=B7-\$B\$29	=C7^2
5	1,5	=B8-\$B\$29	=C8^2
6	3	=B9-\$B\$29	=C9^2
7	2	=B10-\$B\$29	=C10^2
8	1,5	=B11-\$B\$29	=C11^2
9	1,5	=B12-\$B\$29	=C12^2
10	2	=B13-\$B\$29	=C13^2
11	1,5	=B14-\$B\$29	=C14^2
12	2,5	=B15-\$B\$29	=C15^2
13	2,5	=B16-\$B\$29	=C16^2
14	1,5	=B17-\$B\$29	=C17^2
15	2,5	=B18-\$B\$29	=C18^2
16	1,5	=B19-\$B\$29	=C19^2
17	2	=B20-\$B\$29	=C20^2
18	3	=B21-\$B\$29	=C21^2
19	2,5	=B22-\$B\$29	=C22^2
20	2	=B23-\$B\$29	=C23^2
21	1,5	=B24-\$B\$29	=C24^2
22	2	=B25-\$B\$29	=C25^2
23	2	=B26-\$B\$29	=C26^2
24	2,5	=B27-\$B\$29	=C27^2
25	1,5	=B28-\$B\$29	=C28^2
середні бальні оцінки	=СРЗНАЧ(B4:B28)		=СУММ(D4:D28)

Таблиця 1.1

Формули, за якими робилися обчислення результатів діагностичного контролю студентів V курсу групи ЕГ 1 під час формувального експерименту

Оцінки вихідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_2	Відхилення від середнього $x_2 - \bar{x}_2$	Квадрат відхилення від середнього $(x_2 - \bar{x}_2)^2$
1	2	=G4-\$G\$29	=H4^2
2	2,5	=G5-\$G\$29	=H5^2
3	2	=G6-\$G\$29	=H6^2
4	1,5	=G7-\$G\$29	=H7^2
5	1,5	=G8-\$G\$29	=H8^2
6	3	=G9-\$G\$29	=H9^2
7	2	=G10-\$G\$29	=H10^2
8	2	=G11-\$G\$29	=H11^2
9	2	=G12-\$G\$29	=H12^2
10	2	=G13-\$G\$29	=H13^2
11	2	=G14-\$G\$29	=H14^2
12	2,5	=G15-\$G\$29	=H15^2
13	2,5	=G16-\$G\$29	=H16^2
14	2	=G17-\$G\$29	=H17^2
15	2,5	=G18-\$G\$29	=H18^2
16	1,5	=G19-\$G\$29	=H19^2
17	2	=G20-\$G\$29	=H20^2
18	3	=G21-\$G\$29	=H21^2
19	2,5	=G22-\$G\$29	=H22^2
20	2	=G23-\$G\$29	=H23^2
21	1,5	=G24-\$G\$29	=H24^2
22	2	=G25-\$G\$29	=H25^2
23	2	=G26-\$G\$29	=H26^2
24	2,5	=G27-\$G\$29	=H27^2
25	2	=G28-\$G\$29	=H28^2
середні бальні оцінки	=CP3HAC(G4:G28)		=CUMM(I4:I28)

середня бальна оцінка	=CP3HAC(B29;G29)
-----------------------	------------------

Таблиця 1.2

Формули, за якими робилися обчислення результатів діагностичного контролю студентів V курсу групи ЕГ 1 під час формувального експерименту

Результати сумісної обробки даних			
Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$	Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$
=B4-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K4*K4	=G4-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M4*M4
=B5-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K5*K5	=G5-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M5*M5
=B6-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K6*K6	=G6-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M6*M6
=B7-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K7*K7	=G7-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M7*M7
=B8-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K8*K8	=G8-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M8*M8
=B9-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K9*K9	=G9-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M9*M9
=B10-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K10*K10	=G10-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M10*M10
=B11-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K11*K11	=G11-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M11*M11
=B12-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K12*K12	=G12-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M12*M12
=B13-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K13*K13	=G13-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M13*M13
=B14-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K14*K14	=G14-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M14*M14
=B15-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K15*K15	=G15-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M15*M15
=B16-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K16*K16	=G16-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M16*M16
=B17-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K17*K17	=G17-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M17*M17
=B18-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K18*K18	=G18-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M18*M18
=B19-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K19*K19	=G19-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M19*M19
=B20-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K20*K20	=G20-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M20*M20
=B21-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K21*K21	=G21-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M21*M21
=B22-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K22*K22	=G22-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M22*M22
=B23-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K23*K23	=G23-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M23*M23
=B24-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K24*K24	=G24-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M24*M24
=B25-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K25*K25	=G25-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M25*M25
=B26-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K26*K26	=G26-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M26*M26
=B27-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K27*K27	=G27-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M27*M27
=B28-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=K28*K28	=G28-CP3HAЧ(\$G\$29;\$B\$29)	=M28*M28
	=СУММ(L4:L28)		=СУММ(N4:N28)

Вид дисперсії	Ступені свободи	Сума квадратів відхилень	Значення дисперсії
загальна дисперсія	kn-1=49	=L29+N29	=M32/49
між групами	k-1=1	=M32-M34	=M33/1
в середині груп	k(n-1)=48	=I29+D29	=M34/48

Критерій χ^2	=N33/N34	0,18	0,18
Критерій Стьюдента	=L36/48	10,14	0,21

Таблиця 2

**Загальні результати діагностичного контролю студентів V курсу
групи ЕГ 2 формувального експерименту**

Оцінки вхідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_1	Відхилення від середнього $x_1 - \bar{x}_1$	Квадрат відхилення від середнього $(x_1 - \bar{x}_1)^2$
1	2,5	0,15	0,02
2	2,9	0,55	0,30
3	1,6	-0,75	0,56
4	2,5	0,15	0,02
5	3	0,65	0,42
6	2,5	0,15	0,02
7	2,9	0,55	0,30
8	1,9	-0,45	0,20
9	1,6	-0,75	0,56
10	2,6	0,25	0,06
11	2,5	0,15	0,02
12	1,8	-0,55	0,30
13	2,4	0,05	0,00
14	2,5	0,15	0,02
15	2,9	0,55	0,30
16	1,9	-0,45	0,20
17	2,4	0,05	0,00
18	2,5	0,15	0,02
19	1,7	-0,65	0,42
20	2,4	0,05	0,00
21	2,5	0,15	0,02
22	3	0,65	0,42
23	2,5	0,15	0,02
24	2,9	0,55	0,30
25	1,9	-0,45	0,20
	середні бальні оцінки $\bar{x}_1 = 2,35$		Сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_1 - \bar{x}_1)^2 = 3,79$

Оцінки вихідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_2	Відхилення від середнього $x_2 - \bar{x}_2$	Квадрат відхилення від середнього $(x_2 - \bar{x}_2)^2$
1	2,7	0,09	0,01
2	3	0,39	0,15
3	1,9	-0,71	0,51
4	2,8	0,19	0,03
5	3	0,39	0,15
6	2,6	-0,01	0,00
7	3	0,39	0,15
8	2,3	-0,32	0,10
9	2,7	0,09	0,01
10	2,9	0,29	0,08
11	2,7	0,09	0,01
12	2	-0,61	0,38
13	2,6	-0,01	0,00
14	2,9	0,29	0,08
15	3	0,39	0,15
16	2,1	-0,51	0,27
17	2,8	0,19	0,03
18	2,7	0,09	0,01
19	1,8	-0,81	0,66
20	2,8	0,19	0,03
4	2,8	0,19	0,03
5	3	0,39	0,15
6	2,6	-0,01	0,00
7	3	0,39	0,15
8	2,3	-0,32	0,10
	Середні бальні оцінки $\bar{x}_2 = 2,62$		Сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_2 - \bar{x}_2)^2 = 2,81$
Загальна середня бальна оцінка $\bar{x} = 2,48$			

Таблиця 2.1

**Результати спільної обробки даних діагностичного контролю студентів
V курсу групи ЕГ 2 формувального експерименту**

Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$	Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$
0,02	0,00	0,22	0,05
0,42	0,17	0,52	0,27
-0,88	0,78	-0,58	0,34
0,02	0,00	0,32	0,10
0,52	0,27	0,52	0,27
0,02	0,00	0,12	0,01
0,42	0,17	0,52	0,27
-0,58	0,34	-0,18	0,03
-0,88	0,78	0,22	0,05
0,12	0,01	0,42	0,17
0,02	0,00	0,22	0,05
-0,68	0,47	-0,48	0,23
-0,08	0,01	0,12	0,01
0,02	0,00	0,42	0,17
0,42	0,17	0,52	0,27
-0,58	0,34	-0,38	0,15
-0,08	0,01	0,32	0,10
0,02	0,00	0,22	0,05
-0,78	0,61	-0,68	0,47
-0,08	0,01	0,32	0,10
0,02	0,00	0,32	0,10
0,52	0,27	0,52	0,27
0,02	0,00	0,12	0,01
0,42	0,17	0,52	0,27
-0,58	0,34	-0,18	0,03
Сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_1 - \bar{x})^2 = 4,14$		Сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_2 - \bar{x})^2 = 3,16$	

Вид дисперсії	Ступені свободи	Сума квадратів відхилень	Значення дисперсії
загальна дисперсія	kn-1=49	7,45	0,15
між групами	k-1=1	1,13	1,13
в середині груп	k(n-1)=48	6,32	0,13

Критерій χ^2	8,54	76,15	67,50
Критерій Стьюдента	0,18	2,009	2,678

Таблиця 3

**Загальні результати діагностичного контролю студентів V курсу
групи ЕГ 3 формувального експерименту**

Оцінки вхідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_1	відхилення від середнього $x_1 - \bar{x}_1$	квадрат відхилення від середнього $(x_1 - \bar{x}_1)^2$
1	2,5	0,20	0,04
2	1,6	-0,70	0,49
3	3	0,70	0,49
4	2,1	-0,20	0,04
5	1,9	-0,40	0,16
6	2,4	0,10	0,01
7	2,9	0,60	0,36
8	1,9	-0,40	0,16
9	1,7	-0,60	0,36
10	2,8	0,50	0,25
11	1,8	-0,50	0,25
12	1,9	-0,40	0,16
13	2,9	0,60	0,36
14	1,7	-0,60	0,36
15	2,6	0,30	0,09
16	2,6	0,30	0,09
17	2	-0,30	0,09
18	2,4	0,10	0,01
19	2,8	0,50	0,25
20	2,5	0,20	0,04
21	2,1	-0,20	0,04
22	1,9	-0,40	0,16
23	2,4	0,10	0,01
24	2,9	0,60	0,36
25	1,9	-0,40	0,16
	середні бальні оцінки $\bar{x}_1 = 2,30$		сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_1 - \bar{x}_1)^2 = 4,06$

Оцінки вихідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_2	відхилення від середнього $x_2 - \bar{x}_2$	квадрат відхилення від середнього $(x_2 - \bar{x}_2)^2$
1	2,8	0,21	0,04
2	1,9	-0,69	0,48
3	3	0,41	0,17
4	2,4	-0,19	0,04
5	2	-0,59	0,35
6	2,5	-0,09	0,01
7	3	0,41	0,17
8	2,3	-0,29	0,08
9	2,9	0,31	0,10
10	2,9	0,31	0,10
11	2,1	-0,49	0,24
12	3	0,41	0,17
13	3	0,41	0,17
14	2	-0,59	0,35
15	2,8	0,21	0,04
16	2,7	0,11	0,01
17	2,3	-0,29	0,08
18	2,5	-0,09	0,01
19	2,9	0,31	0,10
20	2,8	0,21	0,04
4	2,4	-0,19	0,04
5	2	-0,59	0,35
6	2,5	-0,09	0,01
7	3	0,41	0,17
8	2,3	-0,29	0,08
	середні бальні оцінки $\bar{x}_2 = 2,59$		сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_2 - \bar{x}_2)^2 = 2,74$
загальна середня бальна оцінка $\bar{x} = 2,45$			

Таблиця 3.1

**Результати спільної обробки даних діагностичного контролю студентів
V курсу групи ЕГ 3 формувального експерименту**

Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$	Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$
0,06	0,00	0,36	0,13
-0,84	0,71	-0,54	0,30
0,56	0,31	0,56	0,31
-0,34	0,12	-0,04	0,00
-0,54	0,30	-0,44	0,20
-0,04	0,00	0,06	0,00
0,46	0,21	0,56	0,31
-0,54	0,30	-0,15	0,02
-0,74	0,56	0,46	0,21
0,36	0,13	0,46	0,21
-0,64	0,42	-0,34	0,12
-0,54	0,30	0,56	0,31
0,46	0,21	0,56	0,31
-0,74	0,56	-0,44	0,20
0,16	0,02	0,36	0,13
0,16	0,02	0,26	0,07
-0,44	0,20	-0,15	0,02
-0,04	0,00	0,06	0,00
0,36	0,13	0,46	0,21
0,06	0,00	0,36	0,13
-0,34	0,12	-0,04	0,00
-0,54	0,30	-0,44	0,20
-0,04	0,00	0,06	0,00
0,46	0,21	0,56	0,31
-0,54	0,30	-0,15	0,02
сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_1 - \bar{x})^2 = 4,48$		сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_2 - \bar{x})^2 = 3,16$	

Вид дисперсії	Ступені свободи	Сума квадратів відхилень	Значення дисперсії
загальна дисперсія σ^2	kn-1=49	9,21	0,19
між групами σ_1^2	k-1=1	1,81	1,81
в середині груп σ_2^2	k(n-1)=48	7,40	0,15

Критерій χ^2	11,71	76,15	67,50
критерій Стьюдента	0,24	2,009	2,678

Таблиця 4

**Загальні результати діагностичного контролю студентів V курсу
групи ЕГ 4 формувального експерименту**

Оцінки вхідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_1	відхилення від середнього $x_1 - \bar{x}_1$	квадрат відхилення від середнього $(x_1 - \bar{x}_1)^2$
1	2,5	0,25	0,06
2	2	-0,25	0,06
3	2,4	0,15	0,02
4	2	-0,25	0,06
5	2,1	-0,15	0,02
6	2,2	-0,05	0,00
7	2,8	0,55	0,30
8	2	-0,25	0,06
9	2,5	0,25	0,06
10	1,9	-0,35	0,12
11	2,1	-0,15	0,02
12	1,9	-0,35	0,12
13	2,8	0,55	0,30
14	2,5	0,25	0,06
15	2	-0,25	0,06
16	2	-0,25	0,06
17	2,6	0,35	0,12
18	2	-0,25	0,06
19	2,7	0,45	0,20
20	2	-0,25	0,06
21	2	-0,25	0,06
22	2,1	-0,15	0,02
23	2,2	-0,05	0,00
24	2,8	0,55	0,30
25	2	-0,25	0,06
	середні бальні оцінки $\bar{x}_1 = 2,25$		сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_1 - \bar{x}_1)^2 = 1,87$

Оцінки вихідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_2	відхилення від середнього $x_2 - \bar{x}_2$	квадрат відхилення від середнього $(x_2 - \bar{x}_2)^2$
1	2,7	0,25	0,06
2	2,2	-0,26	0,07
3	2,5	0,04	0,00
4	2,2	-0,26	0,07
5	2,4	-0,06	0,00
6	2,6	0,15	0,02
7	2,9	0,45	0,20
8	2,1	-0,36	0,13
9	2,7	0,25	0,06
10	2,1	-0,36	0,13
11	2,3	-0,16	0,02
12	2,1	-0,36	0,13
13	3	0,55	0,30
14	2,8	0,35	0,12
15	2,3	-0,16	0,02
16	2,2	-0,26	0,07
17	2,7	0,25	0,06
18	2,1	-0,36	0,13
19	2,9	0,45	0,20
20	2,3	-0,16	0,02
4	2,2	-0,26	0,07
5	2,4	-0,06	0,00
6	2,6	0,15	0,02
7	2,9	0,45	0,20
8	2,1	-0,36	0,13
	середні бальні оцінки $\bar{x}_2 = 2,46$		сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_2 - \bar{x}_2)^2 = 1,79$
загальна середня бальна оцінка $\bar{x} = 2,35$			

Таблиця 4.1

**Результати спільної обробки даних діагностичного контролю студентів
V курсу групи ЕГ 4 формувального експерименту**

Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$	Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$
0,15	0,02	0,35	0,12
-0,35	0,12	-0,15	0,02
0,05	0,00	0,15	0,02
-0,35	0,12	-0,15	0,02
-0,25	0,06	0,05	0,00
-0,15	0,02	0,25	0,06
0,45	0,20	0,55	0,30
-0,35	0,12	-0,25	0,06
0,15	0,02	0,35	0,12
-0,45	0,20	-0,25	0,06
-0,25	0,06	-0,05	0,00
-0,45	0,20	-0,25	0,06
0,45	0,20	0,65	0,42
0,15	0,02	0,45	0,20
-0,35	0,12	-0,05	0,00
-0,35	0,12	-0,15	0,02
0,25	0,06	0,35	0,12
-0,35	0,12	-0,25	0,06
0,35	0,12	0,55	0,30
-0,35	0,12	-0,05	0,00
-0,35	0,12	-0,15	0,02
-0,25	0,06	0,05	0,00
-0,15	0,02	0,25	0,06
0,45	0,20	0,55	0,30
-0,35	0,12	-0,25	0,06
сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_1 - \bar{x})^2 = 2,08$		сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_2 - \bar{x})^2 = 2,00$	

Вид дисперсії	Ступені свободи	Сума квадратів відхилень	Значення дисперсії
загальна дисперсія σ^2	кп-1=49	11,00	0,22
між групами σ_1^2	к-1=1	0,50	0,50
в середині груп σ_2^2	к(п-1)=48	10,50	0,22
критерій χ^2	2,29	76,15	67,50
критерій Стьюдента	0,05	2,009	2,678

Таблиця 5

**Загальні результати діагностичного контролю студентів V курсу
групи ЕГ 5 формувального експерименту**

Оцінки вхідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_1	відхилення від середнього $x_1 - \bar{x}_1$	квадрат відхилення від середнього $(x_1 - \bar{x}_1)^2$
1	2,5	0,25	0,06
2	2	-0,25	0,06
3	2,4	0,15	0,02
4	2	-0,25	0,06
5	2,1	-0,15	0,02
6	2,2	-0,05	0,00
7	2,8	0,55	0,30
8	2	-0,25	0,06
9	2,5	0,25	0,06
10	1,9	-0,35	0,12
11	2,1	-0,15	0,02
12	1,9	-0,35	0,12
13	2,8	0,55	0,30
14	2,5	0,25	0,06
15	2	-0,25	0,06
16	2	-0,25	0,06
17	2,6	0,35	0,12
18	2	-0,25	0,06
19	2,7	0,45	0,20
20	2	-0,25	0,06
21	2	-0,25	0,06
22	2,1	-0,15	0,02
23	2,2	-0,05	0,00
24	2,8	0,55	0,30
25	2	-0,25	0,06
	середні бальні оцінки $\bar{x}_1 = 2,25$		сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_1 - \bar{x}_1)^2 = 1,87$

Оцінки вихідного контролю			
№ п/п	бальні оцінки x_2	відхилення від середнього $x_2 - \bar{x}_2$	квадрат відхилення від середнього $(x_2 - \bar{x}_2)^2$
1	2,7	0,25	0,06
2	2,2	-0,26	0,07
3	2,5	0,04	0,00
4	2,2	-0,26	0,07
5	2,4	-0,06	0,00
6	2,6	0,15	0,02
7	2,9	0,45	0,20
8	2,1	-0,36	0,13
9	2,7	0,25	0,06
10	2,1	-0,36	0,13
11	2,3	-0,16	0,02
12	2,1	-0,36	0,13
13	3	0,55	0,30
14	2,8	0,35	0,12
15	2,3	-0,16	0,02
16	2,2	-0,26	0,07
17	2,7	0,25	0,06
18	2,1	-0,36	0,13
19	2,9	0,45	0,20
20	2,3	-0,16	0,02
21	2,2	-0,26	0,07
22	2,4	-0,06	0,00
23	2,6	0,15	0,02
24	2,9	0,45	0,20
25	2,1	-0,36	0,13
	середні бальні оцінки $\bar{x}_2 = 2,46$		сума квадратів відхилення від середніх $\sum (x_2 - \bar{x}_2)^2 = 1,79$
загальна середня бальна оцінка $\bar{x} = 2,35$			

Таблиця 5.1

**Результати спільної обробки даних діагностичного контролю студентів
V курсу групи ЕГ 5 формувального експерименту**

Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$	Відхилення від середніх $x_1 - \bar{x}; x_2 - \bar{x}$	Квадрат відхилення від середнього $(x_i - \bar{x})^2$
0,15	0,02	0,35	0,12
-0,35	0,12	-0,15	0,02
0,05	0,00	0,15	0,02
-0,35	0,12	-0,15	0,02
-0,25	0,06	0,05	0,00
-0,15	0,02	0,25	0,06
0,45	0,20	0,55	0,30
-0,35	0,12	-0,25	0,06
0,15	0,02	0,35	0,12
-0,45	0,20	-0,25	0,06
-0,25	0,06	-0,05	0,00
-0,45	0,20	-0,25	0,06
0,45	0,20	0,65	0,42
0,15	0,02	0,45	0,20
-0,35	0,12	-0,05	0,00
-0,35	0,12	-0,15	0,02
0,25	0,06	0,35	0,12
-0,35	0,12	-0,25	0,06
0,35	0,12	0,55	0,30
-0,35	0,12	-0,05	0,00
-0,35	0,12	-0,15	0,02
-0,25	0,06	0,05	0,00
-0,15	0,02	0,25	0,06
0,45	0,20	0,55	0,30
-0,35	0,12	-0,25	0,06
сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_1 - \bar{x})^2 = 2,08$		сума квадратів відхилень від середніх $\sum (x_2 - \bar{x})^2 = 2,00$	

Вид дисперсії	Ступені свободи	Сума квадратів відхилень	Значення дисперсії
загальна дисперсія σ^2	kn-1=49	8,28	0,17
між групами σ_1^2	k-1=1	0,72	0,72
в середині груп σ_2^2	k(n-1)=48	7,56	0,16
критерій χ^2	4,57	76,15	67,50
критерій Стюдента	0,10	2,009	2,678

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абашкіна Н.В.* Актуальні проблеми професійної підготовки в педагогіці А.С.Макаренка [Електронний ресурс] / Матеріали міжнародного макаренковського семінара “А.С. Макаренко и мировая педагогика” / Н.В. Абашкіна. – Полтава, 2002. – Режим доступу:
<http://antonmakarenko.narod.ru/Poltava2002/materi/materiali.htm>
2. *Абашкіна Н.В.* Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець ХІХ - ХХ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н.В. Абашкіна. – К., 1999. – 46 с.
3. *Абдулліна А.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учебное пособие для студентов педагогических институтов/ О.А. Абдулліна. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
4. *Авксентьєва О.І.* Професійно-лінгвістична підготовка іноземних фахівців у Франції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О.І. Авксентьєва. – К., 2006. – 20 с.
5. *Алексюк А.М.* Педагогіка вищої освіти в Україні. Історія. Теорія: Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558с.. – (Програма “Трансформація гуманітарної освіти в Україні”).
6. *Амонашвили Ш.* Качество образования / Ш. Амонашвили, В. Загвоздкин // Дайджест педагогічних ідей та технологій “Школа-парк”. – 2002. – №3. – С.39-43.
7. *Амонашвили Ш.А.* Гуманно-личностный подход к детям / Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд-во Ин-та практической психологии; Воронеж: НПО; Модэк, 1998. – 544с.

8. *Англійська мова. Комунікативний аспект: Підручник для студентів юридичних і гуманітарних спеціальностей / За ред. Л.В. Мисик. – К.: Атіка, 2000. – 368с.*
9. *Андрущенко В.П. Організоване суспільство: Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В. Андрущенко. – К.: ТОВ “Атлант ЮЕмСі”, 2006. – 502 с.*
10. *Андрущенко В.П. Теоретико–методологічні засади реформування вищої освіти в Україні / В.П. Андрущенко // Педагогічна газета. – 2000. – №12, – С.1–2.*
11. *Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: В вопросах и ответах / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташкин. – К.: Рад. школа, 1984. – 287с.*
12. *Бабенко Т.В. Методика викладання англійської мови в початковій школі: Навчальний посібник. – [2-ге вид.] / Бабенко Т.В. – К.: Арістей, 2006. – 220 с.*
13. *Базуріна В.М. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у Великій Британії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / В.М. Базуріна. – Житомир, 2006. – 20 с.*
14. *Балл Г.О. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-метод. посібник / Г.О. Балл. – К. : ІПППО АПН України, 2005. – 298с.*
15. *Барбина Е.С. Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы /Е.С. Барбина, В.А. Семиченко. – К., 1996. – 261 с.*
16. *Баркасі В.В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Баркасі Вікторія Володимирівна. – О., 2004. – 252 с.*
17. *Басай Н.П. Реалізація комунікативного підходу до навчання іноземних мов у підручнику з німецької мови “Guten Tag!” / Надія Басай // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – №5. – С.58-61.*

18. *Белкин А.С.* Ситуация успеха. Как её создать: Книга для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176с. – (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).
19. *Бердичевский А.Л.* Концепция подготовки учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 1990. – №4. – С. 94-100.
20. *Беспалько В.П.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: [учеб.-метод. пособие] / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 143 с.
21. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.; Педагогика, 1989. – 192 с.
22. *Бех І.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання [Текст]: Науково-методичний посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204с.
23. *Бим И.Л.* Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Рус. язык, 1977. – 288 с.
24. *Биркун Л.В.* Від колажу до сюжету: Комунікативно орієнтований урок іноземної мови в початковій школі / Л.В. Биркун // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – №1. – С. 110-115.
25. *Бичкова Н.І.* Англійська мова. Комунікативний курс: Підручник / Бичкова Н.І. – Київ: Либідь, 2004. – 328 с.
26. *Бібік Н.М.* Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бібік Надія Михайлівна. – К., 1998. – 380 с.
27. *Бігич О.Б.* Методична освіта майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи: Монографія / Бігич О.Б. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2004. – 278 с. – Бібліогр. с. 254-278.
28. *Бігич О.Б.* Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: Навчальний посібник / Бігич О.Б. – К.: Ленвіт, 2006. – 200 с.
29. *Блонский П.П.* Избранные произведения. – М.: Просвещение, 1964. – 547 с.
30. *Болонський процес* / [укладачі: З.Т. Тимошенко, А.М. Грехов та ін.]. – К.: вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 169 с.

31. *Болюбаш Я.Я.* Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навчальний посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я.Я. Болюбаш. – К. : Компас, 1997. – 63 с.
32. *Бондар В.І.* Дидактика: Підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
33. *Бондаренко С.М.* Урок – творчество учителя / С.М. Бондаренко. М., 1974.
34. *Бориско Н.Ф.* Діалог культур: необхідність, можливості і межі // Тези доповідей Міжнародної науково-методичної конференції “Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті” / Н.Ф. Бориско. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет економіки та права, 2002. – С. 12-15.
35. *Борисова Н.В.* Технологические подходы и интерактивные методы. Программа “Обучение здоровью” / Н.В. Борисова, Л.Ф. Шахотина. – М., 2005. – 95 с.
36. *Будак С.В.* Формування готовності студентів до іншомовної діяльності з дошкільниками: [монографія зі спецпрактикумом у двох книгах] / С.В. Будак. – К.: Видавничий Дім “Слово”, 2008. – 288 с.
37. *Булда А.А.* Теоретичні основи практичної підготовки вчителів історії в педагогічних навчальних закладах України (історико-педагогічний аспект): дис... доктора пед. наук: 13.00.02/ Булда Анатолій Андрійович. – К. – 2000. – 250 с.
38. *Великий* тлумачний словник сучасної української мови / [Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К.: Ірпінь; Перун, 2003. – 1440 с.
39. *Вихрущ В.О.* Розвиток теоретико-концептуальних основ вітчизняної дидактики (друга половина ХІХ - початок ХХ століття): дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Вихрущ Віра Олександрівна. – К., 2001. – 494с..
40. *Вишневський О.І.* Діяльність учнів на уроці іноземної мови: Посібник для вчителів / О.І. Вишневський. – К.: Рад. школа, 1989. – 224с.

41. *Вища освіта в Україні: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327с.*
42. *Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316с.*
43. *Волкова Л.Й. Застосування педагогічного тренінгу в процесі становлення особистості науковця // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців / Л.Й. Волкова. – Одеса, 2005.– 196 с.*
44. *Волченко О.М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Волченко Ольга Михайлівна. – Київ, 2006. – 261 с.*
45. *Воронина Г.И. Информация о научно-практической конференции “Раннее обучение иностранным языкам: проблемы и перспективы” / Г.И. Воронина //Иностранные языки в школе. – М., 1991. – № 5. – С. 85-89.*
46. *Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Изд. АПН СССР, 1956. – 519 с.*
47. *Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.*
48. *Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис.. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Гавриш Ірина Володимирівна. – Луганськ, 2006. – 572 с.*
49. *Галузевий стандарт вищої освіти: освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спец. 6.010100 “Початкове навчання” / [В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова, А.П. Каніщенко та ін.; за заг. ред. В.І. Бондаря]. – К., 2006. – 140 с.*
50. *Галузинський В.М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні: Навчальний посібник / В.М. Галузинський, М.Б. Євтух . – К.: Інтел, 1995. – 168 с.*

51. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова – М.: АРКТИ, 2000. – 165с.
52. *Гальскова Н.Д.* Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с. – (Методика).
53. *Гапоненко Л.П.* Формування готовності студентів вищих навчальних закладів до іншомовного спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Гапоненко Лариса Петрівна. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – 202 с.
54. *Гапонова С.В.* Типологія помилок у мовленні майбутніх учителів на уроках англійської мови / С.В. Гапонова // Іноземні мови. – 2006. – № 2. – С. 3-6.
55. *Гергель А.Ф.* Педагогічні умови ефективності навчання іноземної мови на початковому етапі в середній школі (на матеріалі англійської мови): дис. ... канд. пед. наук:13.00.01 / Гергель Анжела Ференцівна. – К., 1995. – 216 с.
56. *Гладка І.А.* Система навчання молодших школярів діалогічному спілкуванню іноземними мовами (за матеріалами авторської програми “Ласкаво просимо у світ іноземних мов”): дис. ... канд. пед. наук:13.00.01 / Гладка Ірина Анатоліївна. – К., 2003.
57. *Глузман О.В.* Методологічні засади дослідження університетської педагогічної освіти / О. Глузман // Психологія і суспільство: Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2008. – № 2. – С. 8-45.
58. *Глузман О.В.* Сучасний стан і перспективи розвитку педагогічних технологій в університетській педагогічній освіті / О.В. Глузман // Науковий вісник Миколаївського державного університету. Педагогічні науки : Збірник наукових праць. Вип. 12. Т. 4. – Миколаїв : МДУ, 2006. – С. 33-39
59. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація //Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / С.У. Гончаренко / За ред. І.А. Зязюна. – К. – Видавництво “Віпол”, 2000. – 636 с.
60. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376с.

61. *Гриценко В.И.* Дистанционное обучение: теория и практика / В.И Гриценко, С.П. Кудрявцева, В.В. Колос, Е.В. Веренич. – К.: Наукова думка, 2004. – 375 с.
62. *Гурвич П.Б.* О пяти блоках норм и рекомендаций методики обучения иностранным языкам / П.Б. Гурвич // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 6. – С.34-41.
63. *Гуревич Р.С.* Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Р.С. Гуревич. – К., 1999. – 33с.
64. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. Основы теории / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996. – 240 с.
65. *Данилюк А.Я.* Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании / А.Я. Данилюк // Педагогика. – 1988. – № 2. – С. 8-12.
66. *Дарійчук Л.П.* Педагогічні умови формування комунікативних умінь у студентів негуманітарних спеціальностей засобами англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дарійчук Леся Петрівна. – К., 1999. – 188 с.
67. *Демінська Л.О.* Міжпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лариса Олексіївна Демінська. – Донецьк, 2004. – 245 с.
68. *Державна національна програма “Освіта. Україна ХХІ століття”.* – К.: Райдуга, 1994. – 61с.
69. *Державна програма “Вчитель”* // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К., 2002.– №10. — С. 4 - 32.
70. *Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (освітня галузь “Мова і література“: Іноземні мови)* // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 1. – С. 10-19.
71. *Дружинина М.В.* Реализация коммуникативного подхода в обучении немецкому языку / М.В. Дружинина // Иностранные языки в школе . – 1999. – №2 – С. 67-69.

72. *Друзь Ю.М.* Педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Друзь Юрій Миколайович. – Кр. Ріг, 2000. – 186 с.
73. *Дручків Н.Ю.* Развивающий аспект коммуникативно-игровой методики обучения иностранным языкам в начальной школе / Н.Ю. Дручків, Е.А. Паршикова // Иноземні мови. – К., 2003. – №1. – С.28-32.
74. *Дубасенюк О.А.* Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / О.А. Дубасенюк., Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова. – Житомир: ЖДПУ імені І.Франка, 2003. – 192с.
75. *Дубяга С.М.* Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С.М. Дубяга – Київ, 2008. – 23 с.
76. *Євтух М.Б.* Болонський процес: стратегічні цілі й тактика реалізації / М. Євтух // Освіта і управління. – 2005. – № 3-4. – С.181-184
77. *Євтух М.Б.* Соціальна педагогіка [Електронний ресурс]: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / М.Б. Євтух, О.П. Сердюк. – 2-ге вид., стереотип.. – К.: МАУП, 2003 // Соціологія: Компакт-диск. – К.: МАУП, 2006. – 232с.
78. *Єремєєва В.М.* Педагогічна технологія підготовки майбутніх вчителів до індивідуалізації навчання учнів: дис... канд. пед. наук.: 13.00.04 / Єремєєва Віра Модестівна. – Житомир, 2002. – 230 с.
79. *Завалевський Ю.І.* Науково-методичні засади підготовки вчителя початкових класів як конкурентоспроможного фахівця / Юрій Завалевський // Початкова школа: Науково-методичний журнал. –2008. – № 7. – С. 5-6.
80. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

81. *Задорожна І.П.* Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Терноп. держ. пед. ун-т ім. В.Гнатюка. – Т., 2002. – 20 с.
82. *Зимняя И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, Воронеж: Изд-во НПО „Модек”, 2001. – 432 с.
83. *Зміст педагогічної практики з іноземних мов студентів мовного ВНЗ в контексті оновлення школи: Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30-31 березня 2006 року / За ред. Т.І. Олійник. – Горлівка: Видавництво ГДППМ, 2006. – 160 с.*
84. *Зубенко Т.В.* Запровадження трирівневої комунікативно орієнтованої педагогічної практики / Т.В. Зубенко / Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації і проведення педагогічної практики студентів-філологів: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. С.В. Роман. – Горлівка: Видавництво ГДППМ, 2007. – 180 с. – С. 20-24.
85. *Зубенко Т.В.* Комунікативне спрямування педагогічної практики майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / Т.В. Зубенко / Науковий вісник Миколаївського державного університету: Збірник наукових праць. – Випуск 18: Педагогічні науки / За заг. ред.. В.Д. Будака, О.М. Пехоти. – Миколаїв: МДУ, 2007. – 230 с. – С. 29-37.
86. *Зубенко Т.В.* Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи / Т.В. Зубенко. – Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського, 2006. – 120 с.
87. *Зубенко Т.В.* Комунікативний підхід до навчання іноземної мови учнів початкової школи [Електронний ресурс]: навч.-метод. посібник – Миколаїв: МДУ імені В.О. Сухомлинського, 2006. – 120 с. – Режим доступу: <http://dlearning.in.ua/ku/uch1/>.
88. *Зязюн І.А.* Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. /Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки,

- перспективи: Монографія /За ред. І.А. Зязюна. – Київ: Видавництво “Віпол”, 2000. – 636 с.
89. *Кабардов М.К.* Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенций / М.К. Кабардов, Е.В. Арцишевская // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 34-49.
 90. *Калінін В.О.* Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В.О. Калінін. – Житомир, 2005. – 20с.
 91. *Кан-Калик В.А.* Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
 92. *Капська А.Й.* Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості / Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми / За заг. ред. А.Й. Капської / А.Й. Капська. – К.: ІЗМН, 1998. – 192 с.
 93. *Китайгородская Г.А.* Интенсивное обучение иностранным языкам: Теория и практика / Г.А. Китайгородская. – М.: Русский язык, 1992. – 254 с.
 94. *Клінічна модель підготовки вчителя: ситуація, при якій виграють всі / [Блейк С. та ін.] // Директор школи. Україна. – 2001. – №4. – С.77-85.*
 95. *Колодько Т.М.* Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Колодько Тетяна Миколаївна. – К., 2005. – 246 с.
 96. *Коломінова О.О.* Методика формування соціокультурної компетенції учнів молодшого шкільного віку в процесі навчання усного англомовного спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання: германські мови” / О.О. Коломінова. – К., 1998. – 20 с.
 97. *Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови: [ознайомлювальна брошура для українських учителів англійської мови / перекладено і адаптовано Л.В. Биркун]. – Oxford University Press, 1998. – 48 с.*

98. *Концепція педагогічної освіти* – К., 1998. – 20 с.
99. *Коньшева А.В.* Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – Мн.: Тетра Системс, 2003. – 176с.
100. *Костікова І.І.* Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І.І. Костікова. – Харків: Колегіум, 2008. – 355 с.
101. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К. : Рад. Школа, 1989. – 608с.
102. *Котух Н.В.* Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування комунікативних умінь учнів в умовах відкритої соціально-педагогічної системи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Н.В. Котух. – Кіровоград, 2005. — 20 с.
103. *Кошманова Т.С.* Розвиток педагогічної освіти у США (1960 – 2000 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т.С. Кошманова. – К., 2002. – 40 с.
104. *Краевский В.В.* Содержание образования – бег на месте / В.В. Краевский // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 3-11.
105. *Краснопольский В.Э.* Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся средствами компьютерной техники (на материале преподавания иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Краснопольский Владимир Эдуардович. – Луганск, 2000. – 203с.
106. *Красовицький М.* Сучасні проблеми педагогічної науки в Україні / М. Красовицький // Шлях освіти. – 2003. – №1. – С.2-7.
107. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990.– 119 с.
108. *Курганская Л.М.* Коммуникативно-деятельностный подход к обучению учащихся малокомплектной начальной школы: (На материале изучения род.

- яз.): автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Л.М. Курганская. – Белгород, 1999. – 19 с.
109. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. – М.: Знание, 1979. – 46с.
110. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 212с.
111. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.А. Леонтьев. – М., 1975.
112. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
113. *Литвиненко С.А.* Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис... доктора. пед. наук: 13.00.04 / Литвиненко Світлана Анатоліївна. – Рівне, 2005. – 409 с.
114. *Луговий В.І.* Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку. / В.І. Луговий; За ред.. О.Г. Мороза.. – К.: МАУП, 1994. – 196с.
115. *Маркова А.К.* Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993. – 87 с.
116. *Мастерство и личность учителя: На примере преподавания иностранного языка* / [Е.И. Пассов, В.П. Кузовлёв, Н.Е. Кузовлёва, В.Б. Царькова]. – [2-е изд., испр. И доп.] – М.: Флинта: Наука, 2001. – 240 с.
117. *Матвієнко О.В.* Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О.В. Матвієнко. – К., 2005. – 39 с.
118. *Методика* навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / За ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
119. *Методика* обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов. – М.: Высш. Школа, 1982. – 373с.

120. *Митина Л.М.* Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Изд-во “Флинта”, 1998. – 200 с.
121. *Мудрик А.В.* Социальная педагогика: Учеб. пособ. для студ. высших пед.. учеб. завед. / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 1999. – 184с.
122. *Нагач М.В.* Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М.В. Нагач. – К., 2008. — 21 с.
123. *Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті.* – К., 2001.
124. *Ничкало Н.Г.* Дослідження з проблем педагогіки і психології вищої школи // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспектива розвитку: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / Н.Г. Ничкало. – К., 1996. – С.19-23.
125. *Ніколаєва С.Ю.* Тестові завдання з англійської мови / С.Ю. Ніколаєва, Г.С. Бадаянц. – К.: Освіта, 1998. – 216с.
126. *Ніколаєнко С.М.* Освіта в інноваційному поступі суспільства / С.М. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2006. – 207 с.
127. *Носачева Е.А.* Интегративные процессы в развитии теории и практики подготовки преподавателя иностранных языков в ФРГ (Наукоедческий аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Носачева Елена Анатольевна. – Ростов н/Д, 2002. – 229 с.
128. *Ольшанський Д.В.* Дидактичні умови використання коміксів у навчанні іноземних мов молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ольшанський Дмитро Валентинович. – К., 2002. – 190 с.
129. *Освітні технології: Навч.-метод. посіб.* [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська, К.Ф. Нор та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
130. *Официальный тест TOEFL 2003*[Электронный ресурс]. – Master Media, 2003. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM): 12 см. – Система требований: Pentium 133 MHz; Windows 95/98/Me/2000/XP; 32 Mb RAM; SVGA Video; от4-х до 32-х CD-ROM; звуковая карта. – Название с контейнера.

131. *Пассов Е.И.* Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования / Е.И. Пассов. – Мн.: Лексис, 2003. – 184 с.
132. *Пассов Е.И.* Коммуникативные упражнения / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение., 1997. – 99 с.
133. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – [2-е изд.] – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
134. *Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений* / [Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н.] – М.Ж Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
135. *Педагогіка: Навчальний посібник* / [В.М. Галузьяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов]. – 4-е вид., випр. і доп. – Вінниця: ДП “Державна картографічна фабрика”, 2007. – 400 с.
136. *Педагогічна практика з методики викладання іноземних мов: Посібник для студентів* / [кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої та В.В. Черниш: О.Б. Бігич, М.І. Соловей, Г.С. Бадаянц та ін.]. – К.: Ленвіт, 2003. – 250 с.
137. *Педагогічна практика студентів: Програма та методичні вказівки* / [за редакц. Грицай Ю.О., Старовойт Л.В., Стельмах Н.В.]. – Миколаїв, 1999. – 116 с.
138. *Педагогічна технологія: посібник* / І.Ф. Прокопенко, В.І. Євдокимов. – Х.: Основа, 1995.
139. *Петрашук О.П.* Теоретичні основи тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції учнів середньої загальноосвітньої школи (на матеріалі англійської мови): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Петрашук Олена Петрівна. – К., 2000. – 553 с.
140. *Пехота Е.Н.* Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя: Монография. / Е.Н. Пехота; под общ. ред. И.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 281с.
141. *Пехота Е.Н.* Индивидуальность учителя: теория и практика: Учебное пособие для студентов и преподавателей педагогического института, учителей и слушателей ИУУ / Е.Н. Пехота. – Николаев, 1996. – 144с.

142. *Пехота О.М.* Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. / О.М. Пехота, А.М. Старєва. – Миколаїв: Вид-во “Іліон”, 2005. – 272 с.
143. *Пидкасистый П.И.* Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Пед. общество России, 1999. – 354с.
144. *Плахотник В.М.* Тематично-ситуативний підхід у навчанні англійської мови / Василь Плахотник // Початкова школа: Науково-методичний журнал. – 2005. – № 11. – С. 35-38.
145. *Подмазін С.І.* Особистісно-орієнтований освітній процес. Принципи. Технології / С.І. Подмазін // Педагогіка і психологія. – 1997. – №2 – С. 37-43.
146. *Полонская Т.К.* Обучение иностранному языку детей шестилетнего возраста в условиях детского сада (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полонская Тамара Константиновна. – К., 1993. – 189 с.
147. *Пометун О.І.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; за ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2005. – 192 с.
148. *Програма з англійської мови для професійного спілкування* / [Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та інші]. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
149. *Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект* / [С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей (керівники), Ю.В. Головач та ін.]; К.: Київ. держ. лінгв. ун-т, 2001.
150. *Програма з педагогіки і психології* / [Андрущенко В.П., Башкірєв В.А., Бех В.П. та ін.] // Соціальна робота: Збірник навчальних програм. Книга 5. – К.: ДЦССМ, 2002. – С.237-248.
151. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов.* – К.: Перун, 2005. – 208 с.
152. *Проскура О.В.* Про психологічну підготовленість учителя до роботи з першокласниками. / Олена Проскура // Початкова школа: Науково-методичний журнал. – 1997. – № 1. – С. 12-14.

153. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія.* / За ред. Н.Г. Ничкало, В.О. Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с.
154. *Прохоров А.О.* Особенности психических состояний младших школьников в учебной деятельности / А.О. Прохоров, Г.Н. Генинг // Вопросы психологии. – 1998. – №4. – С. 42-54.
155. *Процесс обучения в высшей школе: Учебное пособие* / Л.В. Кондрашова. – Кр. Рог: ИВИ., 2000. – 170с.
156. *Психология и педагогика: [учебное пособие для студентов высших учебных заведений]* / Под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. – [3-е изд., доп. и перераб] – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 586 с.
157. *Психология: Словарь* / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп.. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
158. *Пуховська Л.П.* Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія / Л.П. Пуховська. – К.: Вища шк., 1997. – 180 с.
159. *Пуховська Л.П.* Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах / Л.П. Пуховська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С.20-25.
160. *Редько В.Г.* Вікові особливості учнів як визначальний пріоритет у конструюванні змісту шкільного підручника іноземної мови // Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / В.Г. Редько. – К., 2000. – С.199-209.
161. *Редько В.Г.* До проблеми формування готовності у студентів вищих навчальних закладів до професійної діяльності вчителя іноземної мови // Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології: (до 90-річчя заснування МДУ): Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / В.Г. Редько. – Миколаїв: Вид-во “ІЛІОН”, 2004. – 274с. – С. 53-60.
162. *Редько В.Г.* Лінгвадидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: Монографія / В.Г. Редько – К.: Генеза, 2006. – 136 с.

163. *Редько В.Г.* На засадах єдиної концепції / Валерій Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – №5. – С.78-86.
164. *Редько В.Г.* Підручник як модель системи навчання / Валерій Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №2. – С.50-55.
165. *Рибалка В.В.* В. Моргун: Моністична концепція багатовимірного розвитку особистості / В.В. Рибалка. – К., 2003. – 32с.
166. *Рогова Г.В.*, *Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов педвузов.* – 3-е изд / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 2000. – 232с.
167. *Роговик Л.С.* Саморегуляція у професійній діяльності вчителя / Людмила Роговик // Початкова школа: Науково-методичний журнал. –2004. – № 12. – С. 51-54.
168. *Роман С.В.* *Методика навчання англійської мови у початковій школі: [навчальний посібник]* / Роман С.В. – К.: Ленвіт, 2005. –208 с.
169. *Рубинштейн С.Л.* *Основы общей психологии* / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712с.
170. *Рудич О.О.* Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання сучасної англійської дитячої літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О.О. Рудич. – К., 2005. – 21 с.
171. *Савченко О.* Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / Олександра Савченко // Початкова школа: Науково-методичний журнал. –2001. – № 7. – С. 1-4.
172. *Савченко О.Я.* Покликання початкової школи / Олександра Савченко // Початкова школа: Науково-методичний журнал. –2008. – № 2. – С. 1-3.
173. *Сафонова В.В.* Иностранный язык в двуязычном образовании российских школьников / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6. – С. 2-7.

174. Сафонова В.В. Концепция содержания образования в 12-летней школе по предмету “Иностранный язык” / В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, И.Л. Бим, М.З. Биболетова, Л.Г. Кузьмина // Иностранные языки в школе. – 2000. – №6. – С. 3-5.
175. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 20-21.
176. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи / В.А. Семиченко . – К.: Віпол, 2000. – С. 176-203.
177. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: Монография / В.В. Сериков. – Волгоград: “Перемена”. – 1994. – 152с.
178. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість: Монографія / С.О. Сисоєва. – Х.-К.: Книжкове вид-во “Каравела”, 1998. – 150с.
179. Сірик Т.Л. Формування і розвиток умінь та навичок діалогічного мовлення на початковому етапі навчання англійської мови в середній школі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Сірик Тамара Леонідівна. – К., 1984. – 174с.
180. Склярєнко Н.К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) / Н.К. Склярєнко // Іноземні мови. – 1995. – №1. – С. 5-9.
181. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: Учебное пособие для преподавателей / Г.Б. Скок /Отв. ред. Ю.А. Кудрявцев. – М.: Педагогическое общество России. – 2001. – 102 с.
182. Смирнова М.І. Дидактичні засади організації самостійної роботи з іноземної мови студентів вищих економічних навчальних закладів / дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Смирнова Майя Іванівна. – К., 2005. – 238.
183. Сова М.О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Сова Маргарита Олександрівна. – К., 2005. – 500 с.
184. Стандарт вищої освіти: Освітньо-кваліфікаційна характеристика “бакалавр” за спеціальністю 6.010103. Педагогіка і методика середньої

- освіти, іноземна мова напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта / [розробники: Тезікова С. В., Ніколаєва С. Ю., Соловей М. І. та ін.]. – К.: МОН України, 2004. – 25 с.
185. *Стандарт* вищої освіти: Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010103. Педагогіка і методика середньої освіти, іноземна мова напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта / [розробники стандарту: Тезікова С. В., Потапенко С. І., Панова Л. С. та ін.]. – К.: МОН України, 2004. – 153 с.
186. *Старков А.П.* Книжка для вчителя до підручника англійської мови для 4-го класу середньої школи / Р.Р. Діксон. М.Д. Рибаків, А.П. Старков. – 2-ге вид. – К.: Радянська школа, 1986. – 273 с.
187. *Суховірський О.В.* Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О.В. Суховірський. – К., 2005. – 20 с.
188. *Сухомлинська О.В.* Розвиток особистості і освіта: історичний вимір / О.В. Сухомлинська // Педагогіка і психологія: Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. – 2008. – № 2. – С. 15-26.
189. *Сухомлинський В.О.* Сто порад вчителю / Василь Олександрович Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1988. – 302 с.
190. *Тарасенко Г.С.* Формування естетико-екологічної культури вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ Г.С. Тарасенко. – К., 1996. – 48с.
191. *Тарнопольский О.Б.* Методика обучения английскому языку для делового общения: учебное пособие / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К.: Ленвиг, 2004. – 191 с.
192. *Тетерук Н.А.* Зміст педагогічної практики з іноземних мов студентів мовного ВНЗ в контексті оновлення школи: Тези доповідей Всеукраїнської

- науково-практичної конференції / Н.А. Тетерук / За ред.. Т.І. Олійник. – Горлівка: Видавництво ГДПШМ, 2006. – 160с.
193. *Типова* програма з курсу “Методика викладання англійської мови у початковій школі” / [укладач Бігич О.Б.]. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2003р. – 64 с.
194. *Третьякова Т.А.* Методика формування комунікативної компетенції в процесі читання літератури по спеціальності в інтенсивному курсі навчання англійської мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Третьякова Тетяна Анатоліївна. – К., 1992. – 218с.
195. *Узнадзе Д.Н.* Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 452с.
196. *Українська* радянська енциклопедія. – Т.7. – 2-е вид. – К., 1982. – 526 с. – С. 66.
197. *Философский* словарь [Под ред.. И.Т.Фролова]. – М.: Политиздат, 1991. – 560с.
198. *Фіцула М.М.* Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / М.М. Фіцула. – К.: Виданичий центр «Академія», 2002. – 528 с.
199. *Хараши А.У.* Межличностной контакт как исходное понятие психологии устной пропаганды // Вопросы психологии. – 1977. – №4 – С. 52-64.
200. *Харченко С.Я.* Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / С.Я. Харченко. – Луганск: Альма матер, 1999. – 138 с.
201. *Хомич Л.О.* Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів: Монографія / Л.О. Хомич. – Київ: Магістр-S, 1998. – 200с.
202. *Хоружа Л.Л.* Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія / Л.Л. Хоружа. – К.: Інститут педагогіки АПН України, 2003. – 319с.
203. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе.: Учебное пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.
204. *Шапошнікова І.М.* Підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи до проектування уроку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /

- Шапошнікова Ірина Миколаївна. – К., 1993. – 149 с.
205. *Шахов В.І.* Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”/ В.І. Шахов. – Т., 2008. – 43 с.
206. *Шефе Г.* Дисперсионный анализ / Г. Шефе. – М.: Физматгиз, 1963.
207. *Шкваріна Т.М.* Підготовка студентів педагогічних училищ до навчання дошкільників англійської мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т.М. Шкваріна. – К., 2000. – 19 с.
208. *Шквир О.Л.* Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О.Л. Шквир. – Житомир, 2004. – 20 с.
209. *Штифурак А.В.* Формування професійних інтересів студентів педагогічних училищ в процесі вивчення іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Штифурак Анатолій Володимирович. – К., 2005. – 275с.
210. *ЮНЕСКО* и воспитание в духе мира // Перспективы. – 1986. – 42 с.
211. *Языкова Н.В.* Цели и содержание методической подготовки студентов педагогических факультетов иностранных языков / Н.В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 1995. – №1. – С. 57-61.
212. *Якиманская И.С.* Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1979. – 144с.
213. *Якість* вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації і проведення педагогічної практики студентів-філологів: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. С.В. Роман. – Горловка: Видавництво ГДПШМ, 2007. – 180 с.
214. *A Practical Guide for Learners of English* = Практичний курс англійської мови для студентів вищих навчальних закладів // За редакцією В.В. Янсон. Книги I-IV: Навчальний посібник. – Київ: Логос, 2003. – 352 с.

215. *Allright R.* Motivatoin – The Teacher`s Responsibility // English Language Teaching. – 1977. – Vol. XXXI, № 4. – p. 267- 274.
216. *Brumfit C.* Communicative methodology in language teaching. – Cambridge: CUP, 1989. – 166p.
217. *Canale M., Swain M.* Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 1-47.
218. *Chomsky N.* Language and Mind. – N.Y.: Harcourt, Brace and World, 1968. – 164 p.
219. *Combs A., Blume R., Newman A., Wass H.* The Professional Education of Teachers: A Humanistic Approach to Teachers Preparation. – Boston, MA: Allen & Bacon, 1974. – 126 p.
220. *Combs A.,* Some Basic Concepts for Teachers Education. – 1972. – № 22. P. 286–290.
221. *Fissas Constantinos.* Working communicatively with children. / [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.escp.org/children.html>
222. *Harmer J.* How to Teach English. – England: Addison Wesley Longman Limited, 1998. – 198 p.
223. *Hymes D.* On Communicative Competence / Sociolinguistics. – J.B. Pride, J. Holmes. – Harmons worth Penguin, 1972. – P. 269 – 293.
224. *Johnson D., Johnson R.* Cooperation and competition: Theory and research. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1989. – 250 p.
225. *Littlewood W.* Communicative language Teaching: An Introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 108 p.
226. *Longman dictionary of contemporary English / Director, Della Summers.* – New ed. P. Cm. – Pearson Education Limited, 2003. – 1950 p.
227. *Merriam-Webster's Collegiate Dictionary.* – Merriam Webster's Inc., 1998. – 1559 p.
228. *Morrow K.* Communicative language testing: revolution or evolution? // The communicative approach to language teaching / Ed. by Ch. Brumfit, K. Jonson (eds). – Oxford: Oxford university Press, 1979. – P. 58-143.
229. *Nunan D.* Designing tasks for the communicative classroom. – Cambridge University Press, 1989. – 244 p.

230. Robert Langs, M.D. Founder of Communicative Psychotherapy / [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.escp.org/approach.html#anchor>.
231. *Susan Halliwell* Teaching English in the Primary Classroom. – Longman Group UK Limited, 1992. – 169 p.
232. *The Communicative Approach to Language Teaching* / Ed. by Ch. Brumfit and K Johnson. – Oxford: OUP, 1991.
233. *Wallace M.* Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – 241 p.
234. What is the Communicative Approach? / [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.escp.org/approach.html#anchor/>.
235. <http://community.britishcouncil.org/iatefl/>
236. <http://secondlife.com/>
237. <http://virtualcafe.ning.com/>
238. <http://www.englishbaby.com/community/chat>
239. <http://www.iatefl.org/>
240. <http://www.iatefl.org/content/conferences/index.php/>
241. <http://www.myspace.com/>
242. <http://www.tesol.org/>
243. <http://ycap.org/>
244. <http://zubenko.ning.com/>; <http://cenincom.ning.com/>