

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО
ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ
СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0350-2а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови
та літератури (переклад включно)
перша – англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Задорожня Марина Володимирівна

Керівник д.п.н., проф. Пахомова Т. О.

Рецензент к.п.н., доц. Надточій Н.О.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології

Кафедра англійської філології та лінгводидактики

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно)

Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

«__» _____ 2021 року

**З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА
ЗАДОРОЖНЯ МАРИНА ВОЛОДИМИРІВНА**

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проєкту) «Фахова підготовка майбутніх вчителів до викладання англійської мови з використанням сучасних технологій у початковій школі»

Керівник кваліфікаційної роботи (проєкту)

Пахомова Тетяна Олександрівна, д.п.н., професор

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом ЗНУ від «13» квітня 2021 року № 590-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проєкту) 30.11.2021 р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проєкту)

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 р.р. _____

Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту». _____

Концепція розвитку освіти на період 2015-2025 р.р. _____

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити):

Проблеми мовної освіти в початковій школі: сучасні методи підготовки вчителів. _____

Розробка методичної моделі формування фахових компетентностей. _____

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Пахомова Т. О., д.п.н., проф.	20.04.21	20.04.21
Розділ 1	Пахомова Т. О., д.п.н., проф.	27.05.21.	27.05.21
Розділ 2	Пахомова Т. О., д.п.н., проф.	15.06.21	15.06.21
Висновки	Пахомова Т. О., д.п.н., проф.	25.10.21	25.10.21

6. Дата видачі завдання 20.04.2021 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх аналіз	квітень 2021	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	квітень 2021	виконано
3.	Написання вступу	травень 2021	виконано
4.	Написання теоретичного розділу	червень 2021	виконано
5.	Написання практичного розділу	вересень 2021	виконано
6.	Формулювання висновків	жовтень 2021	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	листопад 2021	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	листопад 2021	виконано
9.	Захист	грудень 2021	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант

(підпис) (ініціали та прізвище)

М.В. Задорожня

Керівник роботи

(підпис)

Т. О. Пахомова

(ініціали та прізвище)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер

(підпис)

(ініціали та прізвище)

В.А.Бережний

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 55 стор., 106 – джерел.

Об'єктом дослідження: професійна підготовка вчителів ІМ у початковій школі.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, перевірити ефективність підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі.

Теоретико-методологічні засади: теоретичні засади професійної підготовки вчителя (Н. Бібік, В. Бондар, П. Гусак, Коваль, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та інші); концептуальні положення інноватики (М. Кларін, Н. Юсуфбекова та інші); основні положення професійної підготовки педагога до інноваційної діяльності (Ю. Будас, О. Козлова, Л. Петриченко, Л. Подимова, С. Сисоєва та інші) та до застосування інноваційних технологій (М. Богданова, Н. Кічук, О. Кіяшко, Н. Павленко та інші); теоретичні положення сучасної іншомовної освіти та підготовки вчителя іноземних мов (О. Бігич, Н. Гальськова, О. Котенко, С. Ніколаєва та інші); наукові положення теорії моделювання (П. Волков, А. Кочергін, та інші).

Отримані результати: розроблений комплекс вправ та методика підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. Формування професійної готовності до застосування інноваційних технологій, що опирається на основні теоретичні та методологічні положення теорії освіти і комунікативного методу навчання, виходить з наукового підґрунтя базових для методики навчання іноземних мов наук – дидактики, психології і лінгвістики.

Ключові слова: професійна компетентність, інноваційні технології в навчанні іноземних мов, готовність вчителя до застосування інноваційних технологій, навчання іноземних мов

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАК.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	8
1.1 Професійна підготовка вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі як методична проблема.....	8
1.2 Сутнісні характеристики базових понять дослідження.....	13
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	29
2.1 Моделювання процесу підготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.....	29
2.2 Зміст, форми і методи забезпечення підготовки майбутніх вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі.....	40
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	56

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАК

ЗВО – заклад вищої освіти

ІМ – іноземна мова

ІТНІМ – інноваційні технології навчання іноземних мов

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах реформування сучасної освіти, підвищення вимог до професійного рівня фахівця (особливо педагога) важливу роль відіграє оновлення підготовки вчителів на інноваційних засадах. З огляду на це одним із важливих завдань є оволодіння інноваційними технологіями навчання іноземних мов вчителем.

Зазначені вище аспекти актуалізують документи, які регламентують сучасну освіту, а саме: [Національна доктрина розвитку освіти 2002 р.], [Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року], [Державна програма «Вчитель» 2002 р.], [Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти 2013 р.], [Закон України «Про освіту» 2017 р.].

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

Проблема підготовки вчителів ІМ до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі є досить складною, багатоаспектною і міждисциплінарною. До її вирішення долучились як зарубіжні, так і вітчизняні вчені. Так, питання професійної освіти досліджувались у роботах А. Алексюка [Алексюк 1998], С. Гончаренка [Гончаренко 2000], О. Дубасенюк [Дубасенюк 2008], Н. Ничкало [Ничкало 2008], С. Сисоєвої [Сисоєва 2013] та інші. Різні аспекти професійної підготовки педагога вивчали В. Гриньова [Гриньова 1998] та інші. Формування культури майбутнього вчителя досліджували В. Андрущенко [Андрущенко 2010], О. Овчарук [Овчарук 2008] та інші. Компетентнісні

засади підготовки педагога вивчали Л. Коваль [Коваль 2010], О. Пометун [Пометун 2004] та ін. Підготовка до впровадження освітніх технологій у професійній діяльності досліджували Ю. Будас [Будас 2010], І. Гавриш [Гавриш 2007], О. Гончарова [Гончарова 2010], О. Козлова [Козлова 1999] та інші. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності вивчали О. Кіяшко [2001], О. Подзигун [Подзигун 2007] та інші.

Загальна методологія досліджень, пов'язаних із застосуванням інноваційних технологій навчання , висвітлена у роботах О. Бігич [Бігич 2011], О. Пометун [Пометун 2004], та ін.

Питання застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов серед зарубіжних науковців активно досліджували З. Гендлей (Z. Handley) [Handley 2008], Е. Мекеро (E. Macaro) [Macaro 2010], М. Філліпс (M. Phillips) [Phillips 2010] та інші.

Однак, не зважаючи на те, що різні аспекти професійної підготовки вчителів постійно лежать у колі наукових інтересів учених, питанню підготовки вчителів ІМ до застосування інноваційних технологій навчання початковій школі приділено недостатньо уваги.

Отже, об'єктивна потреба у вирішенні означеної проблеми, її недостатня теоретична та практична розробленість, необхідність подолання зазначених суперечностей зумовили вибір теми нашого дослідження.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка вчителів ІМ у початковій школі.

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

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, експериментально перевірити ефективність підготовки майбутніх учителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов початковій школі.

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

– проаналізувати стан досліджуваної проблеми у психолого-педагогічній теорії та практиці;

- уточнити сутність базових понять дослідження;
- визначити критерії, показники та рівні готовності вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов;
- розробити та обґрунтувати змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов;
- експериментально перевірити ефективність змістовно-методичного забезпечення процесу підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

Методологічну основу дослідження становлять загальнотеоретичні й методологічні принципи професійної підготовки фахівців; технологізації освіти; системний, особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, суб'єктний, технологічний, середовищний, компетентнісний, комунікативний підходи.

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

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань у дипломному дослідженні застосовувались різні методи дослідження, а саме: *теоретичні*: загальнонаукові (аналіз, синтез, класифікація, порівняння, систематизація та узагальнення); *емпіричні*: діагностичні (психолого-

педагогічне спостереження, бесіда, тестування, анкетування, методи самооцінки); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи); узагальнення власного педагогічного досвіду.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: *охарактеризовано* структуру готовності вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти), критерії її сформованості (мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний, діяльнісно-інноваційний), показники та рівні (високий, достатній, середній, недостатній); *обґрунтовано* змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання ; *подальшого розвитку набули* зміст, форми і методи підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1 Професійна підготовка вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі як методична проблема

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

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

З огляду на зазначене підготовка вчителів нового типу стає найважливішою передумовою відродження не тільки освіти, а й усієї вітчизняної культури, її інтеграції в загальнолюдське та європейське співтовариство [Бабанський, 2008, с. 4]. Сьогодні професійно затребуваним є

педагог, здатний запроваджувати інноваційні технології в освітній процес, застосовувати на практиці нові знання, прийоми й форми роботи, досягнути найвищого рівня ефективності поставленої мети.

В науковій літературі ідея щодо застосування нових технологій у освітньому процесі актуалізується дедалі більше, зокрема у навчанні ІМ. Так, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року акцентується увага на підвищенні ефективності освітнього процесу на основі досягнень вітчизняної науки, запровадження педагогічних інновацій та цифрових технологій навчання.

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

Одним аспектом професійної підготовки вчителя є його інноваційна складова. Так, у дослідженні «Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри» Ю. Будас [Будас 2010] акцентує увагу на ідеї про те, що інноваційність є необхідною складовою діяльності вчителя, а якісна підготовка майбутнього педагога залежить від формування особистісних та професійних якостей, культури та компетентності. Одним із засобів формування готовності учителів до інноваційної педагогічної діяльності науковець визначає застосування ділових ігор. У структурі інноваційної компетентності педагога

Ю. Будас виокремлює мотиваційний, особистісно-креативний, технологічний і рефлексивний компоненти. Цілком поділяємо думку дослідниці щодо її розуміння якісної підготовки педагога і вважаємо за необхідне зазначити, що остання залежить сьогодні від забезпечення відповідних організаційно-педагогічних умов освітнього процесу, що передбачає, зокрема, застосування різноманітних форм навчання, однією з яких є ділова гра. Проте аналізуючи структурні компоненти інноваційної компетентності педагога, на нашу думку, слід додати ще й діяльнісний,

оскільки саме він визначає набір умінь необхідних для реалізації здобутих знань та сформованих навичок у контексті інноваційної діяльності.

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

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

Суттєвий внесок у вивчення різноманітних аспектів професійної підготовки вчителя ІМ здійснили зарубіжні дослідники. Результати їхніх досліджень були висвітлені, зокрема, у таких публікаціях: звіт «Підготовка вчителів іноземної мови: досвід Європи» (*“The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe”*), що розглядає шляхи підвищення якості професійної підготовки вчителів на європейському рівні, одним із яких є застосування інноваційних технологій навчання; звіт «Європейський профіль з мовної освіти вчителя – система довідок» (*“European Profile of Language Teacher Education – a Frame of Reference”*), у якому висвітлено досвід підготовки вчителів ІМ на прикладі 11 європейських освітніх закладів, при цьому особлива увага приділяється інноваційним аспектам освіти вчителя; книзі «Орієнтовані в майбутнє: викладачі мов у Європі» (*“Facing the Future: Language Educators across Europe”*).

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

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

Упровадження навчальних та інтерактивних технологій у професійну підготовку вчителів обґрунтовували М. Кларін [Кларін 2010], О. Пометун [Пометун 2011] та ін. Науковці визначають технологічний підхід як засіб досягнення позитивних результатів навчання молодших школярів і розглядають готовність майбутніх учителів до застосування педагогічних технологій.

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

Ще однією важливою темою, яка висвітлюється на сторінках сучасних наукових періодичних видань, є проблема застосування інноваційних технологій та підготовка вчителів до такого виду діяльності.

Цінним, на нашу думку, є те, що в кожній складовій технології навчання обов'язково використовується один або кілька методів для досягнення навчального результату, що сприяє формуванню варіативності методичної палітри майбутніх учителів. В дослідженні «Інноваційні технології – шлях до підвищення престижу викладацької діяльності» Г. Ентентєєва розглядає доцільність застосування інноваційних технологій навчання, наголошує на проблемах престижу викладацької професії та різних позицій стосовно педагогічних інновацій. Під час аналізу статті викликала інтерес питання: як зробити навчання продуктивним та запропоноване автором рішення, а саме – застосування викладачем нововведень. За словами Г. Ентентєєвої, цей процес проходить певний шлях: виникнення потреби у вчителя, інтересу, формування умінь, безпосередня апробація у власному досвіді та оцінці, творче застосування, розвиток нового.

На нашу думку, слід зазначити, що не всі нововведення, зокрема у навчанні ІМ, можуть отримати подальший розвиток, оскільки не весь зарубіжний досвід можна імплементувати без виникнення низки труднощів. До того ж, на нашу думку, запропонований шлях не враховує етап отримання необхідних теоретичних і практичних знань для впровадження інноваційних технологій навчання.

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

1.2 Сутнісні характеристики базових понять дослідження

Як відомо, формування професійної компетентності відбувається під час професійної підготовки фахівця у ЗВО. Учені В. Загвязинський, І. Зимня,

Сластьонін уточнюють, що професійна підготовка – це процес засвоєння студентами фундаментальних знань, умінь та навичок, які забезпечують їх готовність до успішного виконання професійних функцій. Значно розширює тлумачення цього поняття О. Дорошенко [Дорошенко 2007]., яка включає до розуміння професійної підготовки особистісний компонент і завершеність процесу та визначає її як «сукупність уже отриманих людиною спеціальних знань, умінь та навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії» .

Слід зазначити, що в поняття «професійно-педагогічна підготовка» на різних етапах включали загально-педагогічну, дидактичну та психологічну складові. Проте однозначного тлумачення цього терміна до цього часу не існує. Однак є чітке розуміння компонентів професійно-педагогічної підготовки: теоретико-методологічна складова – забезпечує методологію пізнання світу, суспільного життя і педагогічних явищ у процесі професійної діяльності; загально-дидактична складова – містить педагогічні знання, практичні уміннями та навичками для здійснення освітньої діяльності; психолого-педагогічна складова – знання основ загальної і вікової психології з метою підвищення ефективності педагогічної діяльності; загально-методична складова – загально-методичні знання та уміння організації педагогічної діяльності; практична складова – практичні знання і уміння; соціокультурна складова – вміння інтеграції професійної педагогічної діяльності в суспільне життя та поєднання професійної діяльності з особистим життям.

Професійна педагогічна підготовка сучасного вчителя включає

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

Загальнодидактична та психологічна підготовка фундаменту є процес професійного становлення майбутнього вчителя у всіх його аспектах – теоретико-прикладному, методично-технологічному, мотиваційно-операційній сфері особистості. Адже в процесі опанування дисциплін у контексті вищезазначених складових студенти оволодівають змістовно-процесуальними та науковими основами педагогічної діяльності. Знання, вміння та навички, необхідні для застосування ІТНІМ, нашаровуються на безпосередньо отримані загально-педагогічні та психологічні, а отже, вони взаємопов'язані й не можуть існувати окремо, що зумовлює актуальність їх інтеграції та встановлення міжпредметних зв'язків.

Ще одне базове поняття у контексті представленого дослідження, що потребує уточнення, – «інноваційні технології навчання іноземних мов». Воно є інтегрованим і містить два самостійних терміни, що зумовлює аналіз останніх, а саме – «інноваційна технологія навчання» та «технологія навчання іноземних мов», структурними одиницями яких є «інновація» та «технологія».

Слід зазначити, що поняття «інновація» є предметом дослідження спеціальної, відносно молоді галузі педагогіки – педагогічної інноватики. Це – сфера науки, вчення про нерозривну єдність та взаємний зв'язок трьох основних компонентів інноваційного процесу в галузі освіти, а саме: створення педагогічних новацій; їх запровадження та освоєння; застосування та поширення. «Створення, утвердження нового як цілісного феномену є ядром інноваційного процесу, базовий компонент якого становить інновація» Л. Козак [Козак 1998].

В науковій літературі відсутнє єдине тлумачення поняття «інновація». Це,

своєю чергою, ускладнює розуміння педагогічних явищ, закономірностей перебігу інноваційних процесів тощо. Це зумовлено тим, що термін «інновація» вживався в лінгвістиці як новоутворення в мові, переважно в галузі морфології. До того ж і досі актуальними залишаються дискусії щодо визначення понять «інновація», «новація», «новизна», «нововведення», «новаторство». Проаналізувавши різні тлумачення, вчені дійшли висновку про те, що в загальному розумінні інновація – це нововведення, привнесення нового в будь-яку систему.

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

Серед інших визначень поняття «інновація» є такі: нововведення, запровадження нового звичаю, правила тощо; нова думка, ідея, реформа, процес, орієнтовані на створення, розвиток і якісне удосконалення нових видів виробів, технологій, організаційних форм; зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого з іншою метою; ідея (ідеї), пропозиції, наукові розробки, які можуть і стають основою створення нових стратегій розвитку, нових видів продукції, значно поліпшують споживчі характеристики (економічні, культурні, освітні, технічні тощо) існуючих явищ і процесів, товарів; створення нових об'єктів матеріального та ідеального буття.

Процес має ознаки тривалості, тобто ключовим аспектом поняття «інновація» є час. Інновація не може мати сталих ознак сучасності, адже процес модернізації триває і на зміну одним технологіям приходять інші. Слід зазначити, що інновація має відносний характер в особистісно-історичному

аспекті – нові педагогічні технології, які є новими для одного педагога, можуть бути не новими для іншого. Проте у процесі розроблення моделі підготовки вчителів до застосування ІТНІМ цю відносність ми не враховуватимемо, оскільки нас цікавлять не окремі випадки, а загальні тенденції.

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

Сьогодні поняття «технологія» вживається у багатьох словосполученнях: «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «навчальна технологія» тощо. Крім того, воно має понад три сотні тлумачень залежно від того, як вчені визначають структуру й складові освітнього процесу Л. Козак [Козак 2015].

Серед науковців, які досліджували феномен технології слід виокремити Г. Селевко. Він не лише навів власне тлумачення поняття «педагогічна технологія» [Селевко 2004], а й класифікував педагогічні технології, виділивши шість груп. Автором ще однієї класифікації, яка базується на типі організації та управління пізнавальною діяльністю, В. Беспалько. Він був одним із перших, хто ввів поняття «педагогічна технологія» у широкий обіг та визначив його як заздалегідь спроектовану освітню діяльність з систематичною і послідовною реалізацією.

Сьогодні технології в педагогічній науці та практиці визначаються як методи, прийоми, засоби навчання; процесуальна частина дидактичної системи; принципи навчання; моделі навчання; спеціальна організація змісту навчання і добір до нього творчих завдань; педагогічна техніка; алгоритм процесу досягнення запланованих результатів; проектування процесу формування особистості учня; підхід до опису педагогічного процесу тощо.

Таким чином, більшість із визначень педагогічної технології зводиться до розуміння цього поняття як певної організації освітнього процесу, що дає змогу досягти запланованих результатів найефективнішим шляхом.

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

Отже, щоб підсумувати відмінності у сутності ключових понять, зазначених вище, слід звернути увагу на те, що «освітня технологія» – це стратегія, «педагогічна технологія» – це тактика реалізації освітніх технологій, «навчальна технологія» відображає шлях навчально-пізнавальної діяльності індивіда, а «технологія навчання» – сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, спрямованих на освоєння конкретного навчального матеріалу.

На думку О. Кіяшко, інноваційними є такі технології, які здатні вивести систему освіти на новий рівень і задовольнити потреби суспільства в новій генерації фахівців-професіоналів [Кіяшко 2001]. На нашу думку, це твердження потребує конкретизації, оскільки ми з'ясували, що інноваційні технології можуть стосуватись як глобальних перетворень, так і змін у межах певних дисциплін. Тому під ІТНІМ розуміємо такі методи, що сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності на якісно новому рівні в контексті сучасних вимог. Поняття «інноваційна педагогічна технологія» ще визначають як цілеспрямоване, систематичне й послідовне

впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес – від визначення його мети до очікуваних результатів; системну сукупність форм, методів, засобів навчання, виховання та управління, поєднаних єдиною метою, вибір операційних дій педагога, після яких суттєво поліпшуються результати навчально-пізнавальної діяльності учнів, студентів. Крім того, це технологія, яка відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу. Тому, конкретизуючи поняття «інноваційні технології навчання іноземних мов у початковій школі», зазначимо, що це сукупність нових методик, організаційних форм, методів, прийомів, засобів навчання, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, яка забезпечує пізнавальну активність суб'єктів освітнього процесу.

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

Звернемось до значення слова «сучасний»: який стосується одного часу, однієї епохи з ким, чим-небудь; який існує, відбувається, живе тощо тепер, нині; який стосується теперішнього часу, нинішньої епохи; нинішній, теперішній; який стоїть на рівні свого віку, відповідає вимогам свого часу, викликаний його потребами.

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

технологій навчання.

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

Рисунок 1.1

Технології навчання іноземних мов



Прикладом суто традиційних технологій навчання є прямі методи; перекладні методи; сугестивний метод; усний метод Гарольда Пальмера; метод навчання читання Майкла Уеста; метод повної фізичної реакції; аудіо-лінгвальний метод; аудіо-візуальний метод та ін. Вони належать до групи традиційних, оскільки були запроваджені ще за часів Радянського Союзу. Так, до прикладу, усний метод Гарольда Пальмера був уведений у 20-х роках ХХ ст.

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

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

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

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

Дослідниця І.М. Дичківська визначає такий життєвий цикл педагогічної інновації, що складається з етапів: зародження педагогічної інновації; освоєння педагогічної інновації; розповсюдження педагогічної інновації; стабілізації педагогічної інновації; рутинізації педагогічної інновації. Вищезазначений цикл доповнюють чотири закони інновацій у навчанні будь-яка інновація порушує спокій педагогічного середовища (дестабілізує його); викликає бурхливу критику з боку традиційної системи навчання; зрештою

знаходить своє застосування (фінальна реалізація); після поширення стає звичним явищем (стереотипізується); з часом повторюється (циклічна повторюваність).

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

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

Сьогодні все частіше у науково-методичній літературі натрапляємо на поняття «інноваційні технології навчання» у контексті навчання різних дисциплін. Разом з тим постає проблема, про яку зазначає інноваційні технології здебільшого ототожнюються з інформаційними, а тому науковець доходить логічного висновку про те, що впровадження останніх можна вважати інноваційними технологіями, проте інноваційні технології не обмежуються суто інформаційними. Ми цілком погоджуємось із зазначеною тезою та наголошуємо на різноманітності ІТНІМ.

Сьогодні ІТНІМ включають такі форми, методи, прийоми, які розроблені й використовуються в межах, що стали традиційними, наприклад: технології проблемно-розвивального навчання, ігрові технології, технології проектної діяльності, дослідницькі методи навчання тощо. Тому, на нашу думку, у цьому

разі ми можемо говорити про ретровведення, або традиційність, у межах інноваційності.

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

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

Однією з таких інноваційних технологій є *web*-квест – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернет. Свою актуальність він виправдовує як одна з форм дистанційного навчання та проектної діяльності, оскільки розкриває нові

можливості, урізноманітнює зміст навчання, методи і форми освітнього процесу й може бути застосований позааудиторно як дослідницький і пошуковий проект. Таким чином, характерними рисами *web*-квесту є диференціація, індивідуалізація, дистанційність, варіативність тощо. Ефективність застосування цієї технології у фаховій підготовці вчителів вже була доведена, оскільки вона сприяє підготовці компетентного фахівця, формуючи в нього технічну, інформаційну, комунікаційну, культурологічну, соціальну компетенції.

Серед великої кількості інтернет-технологій слід наголосити на таких програмах і ресурсах, які допомагають створювати інтерактивні історії онлайн – *Storybird, StoryJumper* та ін.; флеш-картки для засвоєння іншомовних лексичних одиниць – *Anki, Quizlet, Barabook* та ін.; хмар-тегі – *WordArt* та ін.; комікси – *Writecomics, ToonDoo* та ін.; різноманітні форм опитування, тести та вікторини – *Quizalize, Socrative, Formative, Kahoot* тощо; карти знань – *Google, Mindomo, Mind-mup, MindMeister, Xmind* та ін.; для одночасної роботи у форматі спільної дошки – *Padlet, Linoit* та ін. Потужними програмами для розроблення різноманітних іншомовних вправ та навчання основних видів мовленнєвої діяльності є, зокрема, *LearningApps* та *Hot Potatoes*.

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

Сьогодні неможливо уявити процес формування іншомовної комунікативної компетентності без застосування інтерактивних технологій навчання ІМ. Оскільки, відповідно до особистісно орієнтованого підходу, саме вони дають найбільший простір для самореалізації суб'єкта освітнього

процесу. Особлива увага технології спрямована на ефективність багатосторонньої комунікації, учасники якої мобільні, відкриті та активні. Під час цього процесу суб'єкти комунікації навчаються бути демократичними, критично мислити та приймати продумані рішення. Серед найбільш відомих форм роботи виокремимо такі: внутрішні (зовнішні) кола (*inside / outside circles*), мозковий штурм (*brainstorm*), обмін думками (*think-pair-share*), ЗХД схема (*KWL chart*), «нагороди» (*team rewards*), індивідуальна відповідальність (*individual accountability*), «ажурна пилка» (*jigsaw*), «піраміда оповідання» (*story pyramid*), «рамка оповідання» (*story frame*), схема передбачення (*prediction chart*), кейс-метод (*case study*).

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

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

Ще однією актуальною технологією навчання ІМ є проектне навчання. Не зважаючи на свою відомість та поширеність, вона має потужний освітній потенціал, оскільки за умови правильної організації дає змогу суб'єктам навчання здійснювати самостійний пошук, здобувати знання під час

розв'язання низки завдань, що змушують звертатись до різноманітних наукових джерел, активізуючи таким чином того, хто навчається. На відміну від таких репродуктивних форм, як доповідь, проектна діяльність створює сприятливі умови для розвитку творчості, самостійності, відповідальності, міжособистісної комунікації та спільної діяльності. Проте слід пам'ятати, що для досягнення ефективності обов'язковим компонентом застосування зазначеної технології є формулює оцінювання, тобто оцінювання протягом усього часу роботи над проектом. Це сукупність різних видів оцінювання – вхідного (попереднього), поточного та підсумкового.

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

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

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

Таблиця 1.1

Застосування інноваційних технологій
у навчанні іноземних мов

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

Продовження Таблиця 1.1

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

В контексті нашого дослідження ми поділяємо точку зору В. Сластьоніна, який вважає, що готовність до педагогічної діяльності не є природженою якістю особистості, а являє собою результат її підготовки у ЗВО. До чинників, які сприяють оптимізації процесу формування готовності, науковець

відносить теоретичну і практичну підготовку студентів до педагогічної діяльності, розвиток адекватної мотивації та професійно важливих якостей особистості. Таким чином, особливої уваги потребує перегляд професійної підготовки майбутніх учителів та з'ясування питання, наскільки ефективно сьогодні готують майбутнього студента до застосування ІТНІМ у ЗВО.

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

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

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

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

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

Моделювання – це науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне, через дослідження їхніх моделей – предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів.

Згідно з іншим джерелом, моделювання – метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дає змогу адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості й компоненти системи (у нашому випадку – підготовки майбутніх учителів ПШ до застосування ІТНІМ), одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку О. Столяренко [Столяренко 2008].

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

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

Підготовчий етап до створення педагогічної моделі з огляду на тему

нашого дослідження передбачав діагностування рівня сформованості готовності майбутніх вчителів до застосування ІТНІМ, обґрунтування необхідності сформувавши конкретний обсяг знань, умінь та навичок у контексті професійно-педагогічної підготовки фахівця та власне розроблення моделі, враховуючи послідовність етапів педагогічного моделювання, запропонованого О. Шапран: 1) входження в процес і вибір методологічних засад для моделювання, якісний опис предмета дослідження; 2) обґрунтування завдань моделювання; 3) конструювання моделі з уточненням залежності між основними елементами досліджуваного явища, визначення параметрів об'єкта і критеріїв оцінки змін цих параметрів, вибір методик діагностики; 4) дослідження валідності моделі; 5) використання моделі в педагогічному експерименті; 6) змістова інтерпретація результатів моделювання [Шапран 2010].

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

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

Перше з визначених у моделі завдань є ключовим елементом у алгоритмі підготовки вчителів до застосування ІТНІМ. Адже саме у формуванні інноваційного мислення, гнучкості, креативності та умінні генерувати нестандартні ідеї полягають важливі якості фахівця, готового до вищезазначеного виду діяльності. Вони є основоположними і на зразок ієрархічної системи потреб займають перший та основний рівень у їхньому професіогенезі й зумовлюють формування особистісної готовності до

впровадження ІТНІМ через інноваційну позицію педагога, розвиток емоційно-позитивного ставлення, внутрішньої мотивації до застосування ІТНІМ, здатність до рефлексії власної педагогічної діяльності.

Це зумовлено тим, що вищезазначені якості спрямовані на реалізацію творчого потенціалу вчителів, усвідомлення ними важливості власних інноваційних пошуків та змін, перетворення їх на ініціаторів нестандартних ідей, що надалі може сприяти створенню авторських технологій навчання ІМ. На нашу думку, інноваційне мислення – це багатокomпонентне утворення, яке включає інноваційну поведінку та культуру особистості, що полягають у зовнішніх проявах інноваційного мислення відповідно до загальнолюдських правил і норм. Разом із гнучкістю, креативністю та умінням генерувати нестандартні ідеї вони формують унікальність та оригінальність особистості вчителів ПШ.

Наступний рівень – це засвоєння системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та інформатичних знань на засадах міжпредметних зв'язків, що складають необхідний дидактичний блок у професіограмі сучасних фахівців. У довідковій літературі поняття «система» визначають як порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком чого-небудь [Дичківська 2012]. У контексті визначеного завдання розуміємо систему психолого-педагогічних знань як сукупність теоретико-практичних засад таких дисциплін: «Педагогіка», «Психологія», «Педагогічна майстерність» тощо, передбачених навчальним планом.

Система інформатичних знань включає предметні області інформатики, цифрових технологій, програмування, які є невід'ємними складовими у формуванні інформаційно-технологічного блоку професійної компетентності вчителів, особливо з урахуванням масштабної інформатизації освіти. До того цифрові технології розвиваються швидше порівняно з іншими ІТНІМ, тому дуже важливо формувати насамперед цифрову компетентність фахівців.

Міжпредметні зв'язки полягають у реалізації комплексного підходу до засвоєння системи психолого-педагогічних, лінгвістичних та інформатичних

знань. Це означає зв'язок та інтеграцію певних понять, явищ тощо, наприклад, загально-дидактичних принципів, що застосовують у навчанні ІМ і вивчають у змісті дисциплін «Педагогіка» та «Іноземна мова з методикою навчання», або вивчення конкретних цифрових технологій для формування іншомовних навичок, або основних видів мовленнєвої діяльності, що демонструє інтеграцію дисциплін «Іноземна мова з методикою навчання» та «Сучасні інформаційні технології навчання». Без таких зв'язків не можна забезпечити цілісності та системності процесу навчання, єдності його складових.

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

До концептуального блоку моделі зараховуємо теорії, підходи та принципи, на яких базується процес підготовки вчителів. Застосування теорій гуманізму, есенціалізму, біхевіоризму, прагматизму, когнітивного конструктивізму та постмодернізму в процесі підготовки студентів у ЗВО, на наш погляд, сприяє формуванню готовності вчителів до застосування ІТНІМ у початковій школі.

Як відомо, у процесі моделювання необхідно спиратися на низку підходів та їх комплексне застосування, оскільки це забезпечує системність, дієздатність та досягнення мети. У контексті проблематики нашого дисертаційного дослідження виокремлюємо такі підходи: системний,

особистісно орієнтований, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, суб'єктний, технологічний, середовищний, компетентнісний та комунікативний.

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

За особистісно орієнтованого підходу (О. Пехота, А. Плігін, С. Подмазін, Якиманська) процес навчання спрямований на особистість та задоволення її освітніх потреб, що означає забезпечення свободи думки, мислення, суджень тощо. Це стає можливим завдяки суб'єкт-суб'єктній взаємодії, індивідуалізації навчання та варіативності його змісту, надання можливості вибору індивідуального спрямування навчання. Таким чином, задоволення потреб студентів з урахуванням особистісно орієнтованого підходу та предмета дослідження полягає у визначенні їхніх інтересів щодо оволодіння ІТНІМ, спрямування дослідницької діяльності щодо вивчення ІТНІМ поза навчальним планом, пропонуванні альтернатив, диференціації матеріалу, сприянні в організації їхньої індивідуальної освітньої траєкторії, мотивації до застосування ІТНІМ.

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

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

Застосування технологічного підходу (М. Кларін, О. Пошетун,

Г. Селевко) зумовлює розгляд процесу підготовки вчителів ПШ до застосування ІТНІМ у контексті дотримання змісту і послідовності чітко визначених етапів, що гарантує досягнення його мети – формування готовності майбутніх учителів до застосування ІТНІМ.

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

Сутність компетентнісного підходу (Н. Бібік, І. Зимня, О. Локшина, Овчарук, О. Савченко, А. Хуторської), який є одним із найактуальніших у сучасній парадигмі освіти, полягає у формуванні ключових компетентностей, зумовлених соціальним запитом, які здатні забезпечити ефективність виконання фахівцями своєї професійної діяльності. Їх перелік досить варіативний і визначається вимогами часу та суспільства. З метою формування готовності вчителів до застосування ІТНІМ нами було виокремлено таку групу компетентностей: загальні (інструментальні, міжособистісні, системні) та фахові (психолого-педагогічна, іншомовна комунікативна, лінгвокраїнознавча, лінгводидактична, полікультурна, інноваційна).

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

Як відомо, принципи – це вихідні положення, у яких відображені та

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

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

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

Компонентами готовності є мотиваційний, когнітивний та діяльнісний; критеріями її сформованості – мотиваційно-адаптаційний, когнітивно-інформаційний та діяльнісно-інноваційний; рівнями – високий, достатній, середній, недостатній.

Обов'язковим елементом моделі є чинники, які впливають на ефективність процесу підготовки вчителів до застосування ІТНІМ. Під

чинниками ми розуміємо умови, які свідомо створюються у освітньому процесі та забезпечують досягнення поставлених вимог щодо підготовки генерації фахівців нового типу, здатних застосувати на практиці нові знання, прийоми й форми роботи, ІТНІМ та досягнути найвищого рівня ефективності поставленої мети.

Науковець А. Каташов тлумачить «освітнє середовище навчального закладу» як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної і активної особистості, реалізацію творчого потенціалу. На його думку, таке середовище є функціональним і просторовим об'єднанням суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки, й може розглядатися як модель соціокультурного простору, у якому відбувається становлення особистості. Дослідниця М. Братко розглядає «освітнє середовище вищого навчального закладу» як комплекс умов (можливостей) та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що цілеспрямовано склались в установі, яка виконує освітні функції щодо надання фахової освіти, що відповідає певному рівню вищої освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу [Дослідниця 2004]. Вужчим, проте близьким до вищезазначеного, є поняття «педагогічне середовище», яке розуміють як спеціально організовану з педагогічними цілями систему міжособистісних відносин і ставлень до світу. Погоджуючись з таким визначенням, констатуємо, що під міжособистісними відносинами ми розуміємо спільну взаємодію усіх учасників освітнього процесу, тобто взаємопов'язану систему координат «викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент». Як правило, така діяльність здійснюється у трьох вищезазначених напрямках, оскільки тільки в такій єдності забезпечується реалізація цілісної професійної підготовки фахівця.

Уперше поняття «інноваційне освітнє середовище» (*“Innovative Learning Environments”*) запропонувала Організація економічного співробітництва та

розвитку (*OECD*), визначивши 4 ключові компоненти: суб'єкти навчання, педагоги, зміст та ресурси. Вона також схарактеризувала «інноваційне освітнє середовище» як таке, що відповідає таким принципам: сконцентроване на суб'єкті навчання; структуроване та добре організоване, робить акцент на самостійному дослідженні та автономному навчанні; персоніфіковане, тобто спрямоване на задоволення індивідуальних потреб та урахування відмінностей; чутливе до освітніх потреб групи та індивіда; соціальне, а отже у його організації переважає навчання в групах.

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

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

З огляду на це доцільно поєднувати інноваційні технології навчання з традиційними, що, на наш погляд, є запорукою високих досягнень студентів у освітньому процесі та швидкого досягнення дидактичних цілей викладачами.

Визначення сформованості цифрової компетентності викладача ЗВО зумовлено швидкими темпами інформатизації освіти, зокрема, такими її аспектами, як наскрізна комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу, що визначені сьогодні як основні її завдання. Науковці Н. Морзе та А. Кочарян цифрову (інформаційно-комунікаційну) компетентність викладача ЗВО визначають як здатність останнього автономно і відповідально застосовувати на практиці цифрові технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно значущих, професійних задач у певній предметній галузі або виді діяльності.

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

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

2.2 Зміст, форми і методи забезпечення підготовки майбутніх вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов у початковій школі

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

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

Діагностична компетентність (С. Мартиненко та ін.) – це інтегрована

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

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

Рефлексивна компетентність (В. Примакова, О. Савченко та ін.) передбачає уміння педагогічної рефлексії (рефлексивні уміння), здатність до коригування власної педагогічної діяльності. Разом із цим ще говорять про так звану «рефлексивну культуру», яка полягає у здатності творчо осмислювати і долати проблемні ситуації, виходити з внутрішніх конфліктних станів, умінні набувати нових сенсів і цінностей, вступати в нові нестандартні комунікативні системи, планувати власну діяльність і керувати нею. Цей процес містить такі складові: самопізнання, самоаналіз, саморегуляція, самовдосконалення тощо. Таким чином, рефлексивна компетентність включає знання про себе як особистість та про рефлексію як психологічний процес; здатність до самоаналізу та причин своєї поведінки у професійній діяльності; здатність

оцінювати результати діяльності й брати на себе відповідальність; уміння і навички рефлексивної діяльності. Вироблення цієї компетентності для майбутніх учителів є важливе у контексті сформованості діяльнісного компонента, готовності фахівця до застосування ІТНІМ, у показниках якого визначено уміння аналізувати уроки ІМ із застосуванням ІТНІМ та здійснювати рефлексію власної педагогічної діяльності з метою оптимізації підготовки до уроку ІМ, що, крім діагностичних умінь, передбачає сформованість критичного ставлення до себе з точки зору професійної діяльності.

На особливу увагу заслуговують самоосвітня, управлінська та лідерська компетентності, які є важливими у зв'язку з новими функціями вчителя – фасилітатора і координатора освітнього процесу. Отже, вчитель є менеджером на уроці ІМ. Тому управлінська компетентність сприяє формуванню необхідних організаційних умінь. Крім того, зважаючи на специфіку предмета ІМ – створенням іншомовних комунікативних та проблемних ситуацій наближених до реальних умов – моделювальні уміння також набувають цінності. Навіть можемо провести аналогію менеджер – лідер, оскільки спільними рисами для цих професій є ініціативність, комунікативність, організаторські та мотиваційні уміння, що свідчить про значущість обох.

Самоосвітня компетентність (І. Преображенська, О. Чеботарьова та ін.) передбачає здатність і бажання навчатися протягом життя, розуміння власних освітніх потреб, необхідні уміння для вироблення траєкторії навчання, гнучкість у застосуванні здобутих знань, умінь, навичок, вирішенні професійних проблем, уміння систематично та самостійно здобувати знання, критично аналізувати інформацію. Таким чином, у фахівців формується потреба до безперервного професійного зростання та вивіщення власної педагогічної майстерності.

Управлінська компетентність (В. Жигірь, Т. Сорочан та ін.) розглядається як невід'ємна складова професійної компетентності керівників ЗВО (менеджерів освіти) яка, на нашу думку, є також необхідним компонентом у

професіогенезі вчителів. Адже завданням останніх сьогодні є не тільки організація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках ІМ, а й передача знань. Зазначене зумовлює необхідність фахівців оволодівати знаннями основ теорії і практики управління, методики освітнього процесу, управлінських та моделювальних умінь, необхідних для розв'язання завдань, що виникають у процесі навчання.

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

Психолого-педагогічна компетентність (О. Дубасенюк, В. Семиченко та ін.), на нашу думку, містить загальнокультурну, психологічну та педагогічну компетенції. Це, своєю чергою, передбачає узгодження поведінки майбутніх учителів із загально визначеними моральними нормами, що свідчить про засвоєння системи знань про світ культури, наукових основ і технологій організації освітнього процесу, у тому числі нормативних документів та системи психолого-педагогічних знань про вікові та психологічні особливості молодших школярів, про міжособистісне і педагогічне спілкування, й забезпечує системне бачення педагогічної реальності та дії у будь-якій професійно-педагогічній ситуації; уміння знаходити нестандартне розв'язання педагогічних задач.

З огляду на зазначене ми вважаємо, що у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності необхідно також обов'язково враховувати лінгвістичну, лінгвокраїнознавчу, лінгво-дидактичну складові. Лінгвістична компетенція є сукупністю базових знань (лексичних, фонологічних, граматичних) про мову як систему. В основу лінгвокраїнознавчої компетенції покладено оволодіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови у різноманітних ситуаціях міжкультурного спілкування.

За визначенням О.В. Котенко, полікультурна компетентність – це не лише

здатність до існування в полікультурному просторі, до якої можна зарахува оволодіння основними поняттями полікультуралізму, сформованість загальнокультурних цінностей, обізнаність в особливостях рідної культури та інших культур, суттєвим компонентом є готовність особистості до життя в полікультурному, поліетнічному просторі, у структуру якої входить застосування здобутих знань, умінь та навичок з полікультурності, певні особистісні якості, серед яких толерантність, гнучкість, комунікабельність, усвідомлення себе носієм певної культури, полікультурність.

Інноваційна компетентність (І. Дичківська та ін.) – це система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність застосування нових педагогічних технологій [Дичківська 2012]. Вона включає систему знань, що розкривають сутність інноваційної діяльності та уміння застосовувати ІТНІМ, створення власних авторських технологій навчання. Всі ці уміння потребують розвинутої уяви, креативності, бажання експериментувати, здатності до оригінального вирішення педагогічних проблем.

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

Так, на формування мотиваційного компонента готовності спрямоване розроблення цифрового контенту, а саме: створення авторського сайту «Інноваційні технології навчання іноземних мов», однойменного YouTube-каналу з добіркою відеоінструкцій до застосування різноманітних ІТНІМ. Такий вибір контенту зумовлюється відсутністю схожого продукту та його ефективністю у вищезазначеній діяльності, оскільки забезпечує доступність,

зручність у кистуванні, інтерактивність, відповідність часові та вимогам до наповнення.

На формування когнітивного компонента готовності до застосування ІТНІМ орієнтоване оновлення навчальних курсів та забезпечення методичного супроводу. Під оновленням програм навчальних курсів розуміємо посилення змісту підготовки майбутніх учителів та його орієнтацію на формування готовності зазначених фахівців до застосування ІТНІМ. Реалізувати означене можливо завдяки включенню до каталогу вибіркових дисциплін, відповідно до нових навчальних планів, спецкурсу «Інноваційні технології навчання іноземних мов» або окремого навчального курсу. Одним із шляхів посилення змістового аспекту підготовки вчителів ПШ вбачаємо в оптимізації модулів таких дисциплін, як-от: «Іноземна мова з методикою навчання», «Сучасна англійська мова з практикумом» та «Англійська мова за професійним спрямуванням», з урахуванням необхідності формування методичних умінь фахівців щодо застосування ІТНІМ. Тому, на нашу думку, доцільно включити у зміст цих дисциплін таку тематику: «Інновації в освіті», «Традиційні та інноваційні технології навчання іноземних мов», «Сучасні технології навчання іноземних мов», «Навчання іноземних мов у початкових школах країн Європи» тощо. Це дасть змогу студентам ознайомитись з теоретичними аспектами різноманітних ІТНІМ до початку оволодіння методичними аспектами застосування останніх у змісті дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання», що гарантуватиме більшу умотивованість майбутніх фахівців та зацікавленість у подальшому процесі формування практичних навичок щодо застосування таких технологій.

Важливою складовою змістовно-методичного забезпечення підготовки вчителів до застосування ІТНІМ є розроблення методичного супроводу, що включає методичні рекомендації щодо застосування ІТНІМ. Вони орієнтовані на студентську аудиторію та вчителів, які вже викладають ІМ. Метою розробки цих рекомендацій є забезпечення майбутніх учителів системою різноманітних іншомовних вправ. Також вміщено чіткі методичні вказівки

щодо впровадження ІТНІМ, таких як інтерактивні, кейс-технології, Європейське мовне портфоліо, інформаційно-комунікаційні, мультимедійні, елементи мобільного навчання тощо.

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

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

Тренінги та майстер-класи для студентів спрямовані на те, щоб їх учасники оволоділи практичними аспектами ефективного застосування ІТНІМ для навчання різноманітних видів мовленнєвої діяльності, планування та проєктування. Ці заходи передбачали таку тематику: *“How to engage «digital natives» into the process of foreign languages learning”* (Як залучити цифрове покоління до процесу навчання іноземних мов), *“The effective ways of foreign languages traditional and innovational learning technologies integration”*.

Реалізація змісту підготовки вчителів ПШ до застосування інноваційних технологій навчання відбувається за допомогою доцільних та ефективних технологій, методів, форм, засобів навчання, які можна назвати методичним інструментарієм. Як відомо, метод навчання (від *гр. metodos* – спосіб пізнання, шлях до чогось) є однією з базових методичних категорій і компонентом системи навчання ІМ. Саме методи навчання дають змогу реалізувати мету та завдання навчання. Форма навчання – це зовнішній бік організації освітнього процесу, що відображає спосіб систематизації діяльності учнів та вчителів, який здійснюється в певному порядку і режимі, залежить від кількості учнів,

характеру взаємодії суб'єктів освітнього процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності. З огляду на зазначене актуалізується проблема вибору методів та форм навчання для якісної організації цього процесу загалом та реалізації окремих навчальних завдань на конкретному його етапі.

Запровадження інноваційних технологій навчання у освітню галузь сприяє оновленню змісту, організаційних форм та методів професійної підготовки майбутніх учителів С. Стрілець [Стрілець 2015], що, своєю чергою, безпосередньо впливає на підвищення її якості. Проте кардинальний перехід до застосування інноваційних технологій навчання, на нашу думку, не є ефективним.

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

Інноваційність у підготовці майбутніх учителів, на відміну від традицій, передбачає впровадження нових технологій, що, на думку європейських вчених, полягає у створенні для фахівців можливостей займати активну позицію в освітньому процесі; стимулюванні пошукової та творчої діяльності; розвитку критичного мислення та набуття власного професійного досвіду І. Богданова [Богданов 2009]. За умови застосування інноваційних технологій навчання у контексті підготовки майбутніх учителів у останніх формуються

не лише цілісні уявлення про загальні засади педагогічних інновацій, а з'являється можливість вивчати методику застосування цих технологій у освітньому процесі. Отже, під час професійної підготовки вчителів слід застосовувати різноманітні ІТНІМ, які вони будуть впроваджувати у своїй майбутній професійній діяльності, наприклад у контексті викладання іншомовних вибіркових дисциплін.

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

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

Контекстне навчання (*context-based (contextualized) learning*) орієнтоване на подолання таких педагогічних проблем у підготовці фахівців, як-от: відсутність професійної мотивації (у нашому випадку до застосування ІТНІМ), формальність знань, нездатність їх застосувати у практичній діяльності, тривала адаптація до професійної діяльності. У межах такого навчання розв'язується протиріччя між змістом, формами, умовами пізнавальної діяльності студентів та їхньою майбутньою професійною діяльністю [Богданов 2009]. Таким чином, контекстне навчання полягає у взаємопроникненні навчальної та професійної діяльності за рахунок

розв'язання конкретних завдань, шляхом відтворення реальних професійних ситуацій С. Скворцова [Скворцов 2011].

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

На нашу думку, для підготовки вчителів до використання інноваційних технологій у початковій школі навчання такими засобами можуть бути монографії, наукові статті, традиційні паперові та інноваційні мультимедійні посібники, тренажери, комп'ютерні навчальні програми, мережеві сервіси, он-лайн-ігри, відеоуроки та -блоги, електронні навчальні курси.

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

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

Мобільне навчання також як електронним навчанням і сприяє доступності, гнучкості, персоніфікації процесу навчання завдяки

застосуванню особистих мобільних пристроїв.

Перевернуте навчання – це форма активного навчання, що полягає у перенесенні теоретичного матеріалу на самостійне опрацювання, наприклад за допомогою електронних засобів навчання, з відпрацюванням практичних завдань безпосередньо в аудиторії. Перевага такого навчання полягає в економії часу та формуванні практичних навичок з дисципліни.

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

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

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

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

З огляду на зазначене серед форм навчання, які здатні забезпечити готовність майбутніх фахівців до застосування ІТНІМ, виокремлюємо

аудиторні (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні, виробнича практика) та позааудиторні (щорічні студентські наукові конференції, курсові роботи, студентські наукові гуртки). Проте такі традиційні форми роботи повинні набути інноваційного характеру, тому пріоритетом мають бути лекція-візуалізація, лекція із мультимедійним супроводом, відеолекція, інтерактивна лекція, лекція-брейнстормінг, лекція-екскурсія тощо. Зазвичай зміст традиційних лекцій є відкритим завдяки ресурсам Інтернет, тому лише ефективна активізація студентів та їх залучення до освітнього процесу, формування власної освітньої траєкторії сприяє засвоєнню викладеного матеріалу та розвитку їхньої пізнавальної сфери. Завдяки технологіям змішаного та перевернутого навчання можна вирішити проблему з оптимізацією обсягу теоретичного матеріалу та часу, відведеного на його засвоєння. Застосування ж елементів мобільного навчання або технології «принеси свій власний пристрій» (*Bring Your Own Device – BYOD*) дасть змогу реалізувати принципи індивідуального підходу та диференціації у контексті перевірки процесу оволодіння теоретичним матеріалом.

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

Сьогодні серед актуальних питань, що потребують вирішення у цьому

контексті, є тривалість практики, селекція баз для її проходження, створення довготривалих зв'язків між школою та університетом. Це дасть змогу реалізувати один із провідних педагогічних принципів – зв'язок теорії з практикою.

Упевнені, що одним із головних завдань співпраці університету та школи є створення довгострокового тренувального майданчика для студентів, за допомогою якого навчання набуло б практичного спрямування, а семінарські та практичні заняття з дисципліни «Іноземна мова з методикою навчання» проводились би одразу на базі реальних шкіл. Тобто, у процесі опанування застосування певних ІТНІМ майбутні учителі ПШ могли б одразу здобувати практичний досвід, застосовуючи кожен окрему ІТНІМ у межах тематики, визначеної програмою.

Слід зазначити, що зміст педагогічної практики зазвичай включає такі види діяльності, як організаційно-педагогічна (ведення документації під час проходження різних видів практики, складання планів-конспектів пробних та залікових уроків тощо), дослідницька (вивчення класу, рівня іншомовної мовленнєвої діяльності та ін.), колективно-творча (організація діяльності з класом), виховна (позакласна робота ІМ), аналітична (аналіз власної педагогічної діяльності та багаторічного досвіду вчителів) Н. Мирончук [Мирончук 2007].

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

Аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження дав змогу дійти висновку про здебільшого недостатнє володіння респондентами категоріальним апаратом педагогічної інноватики, відсутність спрямованості у навчанні на важливість застосування ІТНІМ з метою підвищення якості цього процесу.

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

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

ВИСНОВКИ

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

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

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

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

Розроблено та обґрунтовано змістовно-методичне забезпечення підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов. За допомогою методу моделювання побудована модель, яка слугує системним образом реалізації процесу підготовки вчителів до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

СПИСОК ТЕОРЕТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Історія. Теорія : підруч. для студ. Київ : Либідь, 1998. 558 с.
2. Андрущенко В. П., Бондар В. І. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 128. С. 12–20.
3. Атаманчук П. С., Сосницька Н. Л. Основи впровадження технологій навчання фізиці : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2007. 200 с.
4. Бабанський Ю. К. Педагогічна наука та творчість учителя. Київ : Дніпро, 1998. 96 с.
5. Барбіна Є. С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1998. 36 с.
6. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 252 с.
7. Баханов К. Ю. Традиції та інновації в навчанні історії в школі : Дидактичний словник-довідник. Запоріжжя : Просвіта, 2002. 108 с.
8. Баюл Т. П., Степаненкова Л. Т. Використання активних методів навчання в професійній підготовці студентів. *Педагогические науки*. 2009. № 5. С. 16–18.
9. Бех І. Д. Виховання особистості : підруч. Київ : Либідь, 2008. 818 с.

10. Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2017. №3. С. 39.
11. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. №2. С. 19–30.
12. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 36 с.
13. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2006. 200 с.
14. Богданова І. М. Педагогічні інновації в системі підготовки вчителя : кінець ХХ – початок ХХІ століття. Одеса : М. П. Черкасов, 2009. 157 с.
15. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 439 с.
16. Богданович М., Козак М., Король Я. Методика викладання математики в початкових класах. Київ : А.С.К., 2007. 345 с.
17. Бондар В. І. Дидактика. Київ : Либідь, 2005. 264 с.
18. Борисенко Л. Л. Оптимальне співвідношення інноваційних та традиційних технологій навчання в процесі психолого-педагогічної підготовки викладачів економіки. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2009. №99. С. 79–83.
19. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу : пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2014. №22. С. 15–21.
20. Булатова О. С. Педагогический артистизм : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва : Академия, 2001. 240 с.

21. Будас Ю. О. Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 20 с.
22. Булах, І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест : навч. посіб. Київ : Майстер-клас, 2006. 160 с.
23. Буркова Л. В. Педагогічні інновації та їх діагностична експертиза : Теоретичний аспект. Київ : Науковий світ, 1999. 37 с.
24. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун». 2004. 1440 с.
25. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 579 с.
26. Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти від 2013 року №1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/ (дата звернення: 10.10.2021).
27. Ганнусенко Н. І., Чорна К. І. Сучасні підходи до морального виховання особистості : теоретичний аспект. *Світ виховання*. 2004. №5 С. 13– 16.
28. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Москва : Прогресс, 1976. 495 с.
29. Гончаренко С. У. Методика як наука. Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. 30 с.
30. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
31. Гончарова О. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 264 с.
32. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспект). Харків : Вид-во Основа, 1998. 312 с.

33. Державна програма «Вчитель». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-%D0%BF> (дата звернення: 11.11.2021).
34. Демиденко Т. М. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до інноваційної педагогічної діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2004. 220 с.
35. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
36. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2008. 492 с.
37. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 367 с.
38. Ентентеева Г. Ю. Інноваційні технології – шлях до підвищення престижу викладацької діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2014. №5. С. 11–12.
39. Енциклопедія освіти академії педагогічних наук України / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
40. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
41. Жорнова О. І. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі : усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник книжкової палати*. 2012. №2. С. 14–18
42. Заболотна О. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах інтернаціоналізації освітнього простору. *Психолого-педагогічні студії*. 2014. №4. С. 117–122.
43. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

44. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 28.09.2021).
45. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 28.09.2021).
46. Зерна педагогічної інновації : Хрестоматія / укладачі: Буркова Л. В., Федорова Н. Ф. Київ : Вид. «Київська правда», 2001. 120 с.
47. Іваницький О. І. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутнього вчителя фізики до впровадження інноваційних технологій навчання: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 43 с.
48. Інновації у навчально-виховному процесі : за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. С. М. Шкарлета. Чернігів : Черніг. держ. технол. ун-т, 2012. 175 с.
49. Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя : методологічні, змістові та методичні засади / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. Суми : Видавництво «МакДен», 2011. 432 с.
50. Інноваційні технології навчання від А до Я / упор. Валентина Волканова. Київ : Шк. світ, 2011. 96 с.
51. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід: метод. посіб. / авт.- уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.П.Н.; 2002, 136 с.
52. Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Веб-квест у професійній підготовці вчителя : навч.-метод. посіб. Вінниця : Планер, 2013. 147 с.
53. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. Москва : Педагогика, 1990. 147 с.
54. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.
55. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя. Київ : Либідь, 1991. 96 с.

56. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладів III рівнів акредитації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2001. 262 с.
57. Кларин М. В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. Москва : Луч, 2016. 640 с.
58. Коджеспарова Г. М., Коджеспаров А. Ю. Словарь по педагогике. Москва : ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.
59. Козак Л. В. Застосування педагогічних інновацій в технологізації навчального процесу у вищій школі. *Вища освіта України*. 2011. С. 148–155.
60. Козак Л. В. Педагогічна інноватика у розвитку нових напрямів освіти. *Освітологічний дискурс*. 2014. №2 С. 74–85.
61. Козак Л. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 40 с.
62. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 235 с.
63. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
64. Котенко О. В. Підготовка вчителів до навчання іноземних мов молодших школярів: з досвіду країн Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. №4. С. 37–44.
65. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72 с.
66. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 1998. 41 с.
67. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. Київ : Знання, 2012. 390 с.

68. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва : «Академия», 2002. 272 с.
69. Морзе Н. В., Кочарян А. Б. Модель ІКТ-компетентності викладачів університету в контексті підвищення якості освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т.43. С. 27–39.
70. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2008. 256 с.
71. Національна доктрина розвитку освіти від 17 квітня 2002 р. 347/2002. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 20.09.2021).
72. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 20.09.2021).
73. Новиков А. М. Методология образования. Москва : «Эгвес», 2006. 488 с.
74. Носовець Н. М. Теоретичні основи педагогічної акмеології в підготовці майбутнього вчителя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMA GE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VchdpuP_2013_1_108_26.pdf (дата звернення: 20.09.2021).
75. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
76. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання : теоретичний і методичний аспекти. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.
77. Паршикова О. О. Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 469 с.

78. Пехота О.М. Особистісно орієнтоване навчання : підготовка вчителя. Миколаїв : Вид-во «Ліон», 2005. 272 с.
79. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / О. М. Пехота, В. Д. Будак, В. І. Шуляр та ін. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.
80. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. Київ : Україна, 1998. 331 с.
81. Пінчук І. О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів іноземної мови початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 23 с.
82. Подзигун О. А. Педагогічні умови застосування інформаційних технологій у професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 209 с.
83. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
84. Раскалінос В. М. Рефлексивна компетентність як складова професійної характеристики майбутнього фахівця. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. №4. С. 176–182.
85. Редько В. Г. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. №89. С. 28–36.
86. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації; за ред / В. Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
87. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
88. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
89. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підруч. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.

90. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підруч. Київ : Міленіум, 2006. 346 с.
91. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. Москва : Академия, 2003. 192 с.
92. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навч.-метод. посіб. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
93. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті : теорія і практика навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Чернігів : ФОП Лозовий В. М., 2013. 508 с.
94. Тарасевич Н. М. Педагогічна діяльність і педагогічна майстерність. *Вища і середня пед. освіта*. 1989. №5. С. 42–46.
95. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.
96. Філософський енциклопедичний словник; відповід. ред. В.І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
97. Шапран О. І. Наукові підходи до педагогічного моделювання інноваційної підготовки майбутнього вчителя. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький. 2011. №21. С. 315–318.
98. Шквир О. Л. Методика роботи класного керівника : навч. посіб. Хмельницький : ХГПШ, 2002. 134 с.
99. Commission of the European Communities. Improving the quality of teacher education (Communication from the Commission to the Council and the European Parliament, COM (2007) 392 Final). URL: <http://sdcentras.lt/pla/res/Improving%20the%20quality%20teacher%20education.pdf> (accessed: 08.11.2021).

100. Department of teacher education. Curriculum plans 2012–2017. 2014. URL:
https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/luokanopettajakoulutus/Curriculum2014_English.pdf (accessed: 08.11.2021).
101. Dumont H. *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice*, 2010. OECD Publishing, Paris. DOI:
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264086487-en> (accessed: 08.11.2021).
102. ICT competency standards for teachers: implementation guidelines, version 1.0. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209E.pdf> (accessed: 08.11.2021).
103. Kelly M., Grenfell M. *European profile for language teacher education – a frame of reference*. Yarmouth : Intercultural Press. 2004. URL:
http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/04/spr/European_profile_frame_en.pdf (accessed: 08.11.2021).
104. Phillips M. The perceived value of videoconferencing with primary pupils learning to speak a modern language. *The Language Learning Journal*. 2010. №4. P. 221–238.
105. Rudnik J. Methodology of “Mind maps” technology usage at primary school’s foreign language lessons. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. №5. P. 17–20.
106. Short E. The Concept of Competence: Its Use and Misuse in Education. *Journal of Teacher Education*. 1985. №11. P. 26.

SUMMARY

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

The problem of teachers' professional training to innovational foreign languages learning technologies usage has been analyzed in psychological and pedagogical theory and practice. The conclusion about interdisciplinarity of the research problem, the variability of approaches to the interpretation of the notions "innovation", "innovational technologies", the lack of a unified classification of foreign languages learning technologies, as well as the mosaic of works aimed at solving a given problem.

The content-methodical support of teachers' training to innovational foreign languages learning technologies usage has been created and grounded. For the first time it is developed as a set of content, forms and methods of training that provide integral and systematic formation of the components of the teacher's readiness to innovational foreign languages learning technologies usage.

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

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

postgraduate pedagogical education.

Key words: *professional competence, readiness, innovational foreign language learning technologies, teacher's readiness*