

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

На правах рукопису

**БУРАК МАР'ЯНА ІГОРІВНА**

УДК 378-051:811.111]:[808.5+004.77](043.5)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНЕ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ  
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-  
КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

---

М. І. Бурак

Науковий керівник: Микитенко Наталія Олександрівна, доктор  
педагогічних наук, професор

**Тернопіль – 2019**

## АНОТАЦІЯ

**Бурак М. І. Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – «Теорія та методика навчання (германські мови)» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2019.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що у ньому вперше теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено методику взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка реалізується впродовж трьох етапів (вступний, підготовчий (рецептивно-аналітичний та рецептивно-синтетичний), основний) із застосуванням системи вправ і завдань, що передбачає використання вебквестів, ділової гри, презентації, застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; реалізації лінгводидактичної моделі взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, складниками якої є цільовий, методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний і оцінювально-результативний компоненти; уточнено сутність та структуру професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, зміст взаємопов'язаного формування у студентів професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності; удосконалено критерії відбору навчального матеріалу та інформаційно-комунікаційних технологій; подальшого розвитку набуло дослідження проблеми оцінювання рівня сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Практичне значення одержаних результатів полягає у: здійсненні відбору навчального матеріалу та інформаційно-комунікаційних технологій, розробці комплексів вправ і завдань, укладанні методичних рекомендацій для викладачів щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Професійно орієнтована компетентність в говорінні майбутніх викладачів англійської мови – це здатність коректно відбирати вербальні й невербальні засоби комунікації й, з їх використанням, успішно організувати свою усномовлену англійську діяльність адекватно до ситуації професійно орієнтованого спілкування з метою виконання професійних обов'язків та реалізації професійних функцій.

Інформаційно-комунікаційну компетентність майбутніх викладачів англійської мови визначено як здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності, відбираючи та наповнюючи їх з урахуванням ситуації, індивідуальних особливостей студентів та їх інтересів, а також застосовувати ці технології для власного особистісно-професійного розвитку.

Аналіз психологічних і методичних передумов взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності дозволив акцентувати на вагомості розвитку дивергентного мислення цих фахівців і виокремити вебквест із застосуванням презентації та ділової гри як ефективну технологію цього процесу.

Визначено, що взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності повинно здійснюватись на засадах комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного та інтегрованого підходів, у межах яких виділено принципи комунікативної активності, автентичності, ситуативності, рефлексивності, реалізації міжпредметних зв'язків, домінувальної ролі говоріння, інформаційно-технологічного

спрямування навчальної діяльності з метою формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні.

Конкретизовано зміст взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови в єдності предметного та процесуального аспектів. До предметного аспекту віднесено професійно-трудова сфера спілкування, типові ситуації, теми, тексти, мовний матеріал. Процесуальний аспект охоплює лексичні й фонетичні навички, мовленнєві вміння, загальнонавчальні вміння (інтелектуальні, організаційні, стратегічні, комунікативні, рефлексивні), навички використання базових інформаційно-комунікаційних інструментів, професійно орієнтовані вміння (методичні вміння навчання говоріння та вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології) для реалізації пізнавальної та професійної діяльності, а також вправи і завдання для розвитку зазначених навичок та вмінь, відповідні знання.

Обґрунтовано критерії відбору навчального матеріалу (друкованих і електронних текстів, фонограм та відеофонограм): автентичності, мотиваційної цінності, тематичності, новизни, варіативності, відповідності рівню англомовної комунікативної компетентності студентів, проблемності, авторитетності джерела, потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності. На основі зазначених критеріїв відібрано 39 друкованих текстів, 17 фонограм та 21 відеофонограму.

З урахуванням визначених у процесі дослідження критеріїв відбору сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (практичної доцільності, відносної простоти в організації навчання, доступності, потенціалу для розвитку вмінь говоріння, перспективності) зроблено висновок про доцільність використання при формуванні у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності таких сервісів і програм: *YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype*.

Виділено три етапи взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної

компетентності у майбутніх викладачів англійської мови: вступний (за необхідності), на якому передбачено ознайомлення студентів із сервісом чи програмою, з якими вони працюватимуть на підготовчому та/або основному етапах; підготовчий (передбачає два підетапи – рецептивно-аналітичний та репродуктивно-синтетичний), на якому студенти переважно у процесі самостійної роботи знайомляться з навчальним матеріалом, запропонованим через певний сервіс (наприклад, *Google Classroom*), аналізують, узагальнюють, опрацьовують його стосовно створення опор та розвитку умінь продукування аргументованого висловлювання; основний, спрямований на розвиток умінь монологічного та діалогічного мовлення. Паралельно із формуванням компетентності в говорінні на підготовчому та основному етапах здійснюється цілеспрямований розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності шляхом залучення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, заохочення студентів до їх використання в навчальному процесі та під час моделювання професійних ситуацій.

Запропоновано систему вправ і завдань, яка співвідноситься з виділеними етапами і містить дві підсистеми: 1) для формування професійно орієнтованих знань та навичок, розвитку вмінь аналізу інформації, вмінь аргументованого висловлювання, 2) для розвитку мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь. У межах зазначених підсистем реалізуються шість груп вправ і завдань.

Сконструйовано лінгводидактичну модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, компонентами якої є цільовий (мета і завдання), методологічний (підходи та відповідні їм принципи), змістовий в єдності предметного та процесуального аспектів, організаційно-процесуальний (етапи та система вправ і завдань), оцінювально-результативний (рівні, критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності).

Запропоновано тематико-часову модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка реалізується в межах дисципліни «Практичний курс англійської мови», охоплює 38 годин аудиторної роботи та 27 годин самостійної роботи упродовж курсу навчання в магістратурі і передбачає самооцінювання студентами рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

З метою перевірки ефективності запропонованої методики у першому семестрі 2017-2018 н. р. та 2018-2019 н. р. проведено методичний експеримент за участі 72 студентів першого курсу магістратури англійського відділення Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у процесі викладання навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови».

Обґрунтовано критерії оцінювання рівнів сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності та їх кількісні показники (у 100-бальній шкалі).

За даними доекспериментального та післяекспериментального оцінювання за період експериментального навчання здійснювався обрахунок статистичної значущості різниці двох незалежних вибірок по медіані (критерій Манна-Уїтні), порівняння медіан відсоткового приросту балів у експериментальних та контрольних групах. По завершенні експериментального навчання як у 2017-2018 н. р., так і у 2018-2019 н. р. більшість студентів експериментальної групи демонстрували володіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні на рівні «глобальної операційної компетентності» й інформаційно-комунікаційною компетентністю на професійному рівні.

Результати експериментального навчання виявили такі екстра-чинники його ефективності: використання вебквесту як продуктивної технології формування цільових компетентностей; взаємозалежність зростання рівнів

сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Сформульовано методичні рекомендації для викладачів щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

**Ключові слова:** майбутні викладачі англійської мови, професійно орієнтована компетентність в говорінні, інформаційно-комунікаційна компетентність, інформаційно-комунікаційні технології, вебквест, система вправ і завдань, презентація, ділова гра.

## RESUME

**Burak M. I. Integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English. – Qualified scientific work. Manuscript.**

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Studies, Specialty 13.00.02. «Theory and Methods of Teaching (Germanic Languages)» (011 Educational, Pedagogical Sciences). Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2017.

The scientific novelty of the research consists in theoretical grounding and experimental examination of methodology of integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English which proceeds throughout three stages (introductory, preparatory (receptive-analytical and reproductive-synthetic), and the main one) with the use of the system of exercises and assignments which envisages application of webquests, role plays, presentations, latest information and communication technologies; implementation of linguo-didactic model of the integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English, which includes targeted, methodological, organizational and procedural, evaluative and productive components; specifying the essence and structure of the professionally oriented speaking competence and information-

communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English, the content of the integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence; refining the criteria of teaching material as well as information and communication technologies selection; further development of evaluating the level of prospective English teacher trainees' professionally oriented speaking competence and information-communicative competence.

The practical importance of the obtained results lies in: selection of teaching materials, information and communication technologies, elaboration of the sets of exercises and assignments, development of the recommendations for English language teachers on the integrated formation of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English.

Professionally oriented speaking competence is an ability to correctly use verbal and nonverbal means of communication and with application of the latter successfully organize one's English oral speech production adequately to the situations of professionally oriented communication in order to fulfill vocational duties and perform professional functions.

Information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English is defined as an ability to effectively use information and communication technologies in their professional activity, choosing and loading them according to the situation, individual students' needs and their interests, and also using these technologies for their own individual and professional development.

The analysis of psychological and methodological prerequisites for integrated formation of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English allowed to focus on the importance of developing divergent thinking and to single out webquest with the use of presentations and role plays as an effective tool of this process.

It has been found out that the integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective



teacher trainees majoring in English should proceed on the principles of communicative, socio-cognitive and integrated approaches. Within these approaches the following principles have been determined: communicative activity, authenticity, social context, reflection, implementation of interdisciplinary ties, dominant role of speaking, teaching with information and technology bias aimed at building professionally oriented speaking competence.

The content of integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English in unity of objective and procedural aspects has been clarified. Professional sphere of communication, typical situations, topics, language material and texts are referred to the objective aspect. The procedural aspect encompasses lexical and phonetic skills, speaking skills, general learning skills (intellectual, organizational, strategic, communicative and reflective ones), skills to use basic information and communication tools, professionally oriented skills (skills to teach speaking and skills to use information and communication technologies), as well as exercises and assignments to develop aforementioned skills, and corresponding knowledge.

The selection criteria of learning material (printed and electronic texts, phonograms and digital-video recordings) have been grounded: authenticity, motivational value, relevance to the topics, novelty, variability, compliance with students' level of English communicative competence, topicality, authoritative sources, potential for building information-communicative competence. Following the defined criteria 39 printed texts, 17 phonograms and 21 digital-video recordings have been selected.

Along with the defined selection criteria of information and communication technologies (general expediency, relatively easy application in teaching, accessibility, potential for developing speaking skills, promising outlook) it has been stressed on the suitability of using such services and programmes as *YouTube*, *Google Hangouts*, *Google Classroom*, *Skype* for building professionally oriented speaking competence and information-communicative competence.

The three stages of integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher

trainees majoring in English have been outlined: introductory (if necessary), aimed at teaching students to work with the service or program which will be used at the preparatory and/or main stages; preparatory (implies two sub-stages – receptive-analytical and reproductive-synthetic), on which students mainly during individual work familiarize themselves with the material, offered via certain service (e.g. *Google Classroom*), analyze, generalize and process it concerning the creation of signposts and development of the skills to produce argumentative utterance; the main stage aimed at developing monologue and dialogue skills. Along with the formation of speaking competence on the introductory and main stages a purposeful development of information-communicative competence takes place by employing the latest information and communication technologies, encouraging students to use the technologies in learning process and in simulated professional situations as well.

The system of exercises and assignments, which corresponds to the outlined stages and has two subsystems (1) for the formation of professional oriented knowledge and skills, development of skills to analyze information, skills to reason utterances; 2) for the development of speaking and professionally oriented skills), has been suggested. Within the stated sub-systems six groups of exercises and assignments have been developed.

The linguo-didactic model of integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English has been designed. Its components are: targeted (aim and objectives), methodological (approaches and appropriate principles), content one with unity of objective and procedural aspects, organizational and procedural (stages and system of exercises and assignments), evaluative and productive one (levels, criteria, and indicators of acquisition of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence).

The suggested thematic and time model of integrated formation of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English is implemented within the discipline “Practical Course of English”. It comprises 38 hours of

classroom work and 27 hours of individual work throughout study on Master's courses and provides for self-evaluation of the professionally oriented speaking competence and information-communicative competence.

To validate the effectiveness of the developed methodology an experiment was conducted in the first semester of 2017-2018 and 2018-2019 with 72 students of the first year of Master's Courses of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University while teaching "Practical Course of English".

The evaluation criteria of levels of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English and their quantitative indicators have been elaborated.

Based on the data of before-experimental and after-experimental evaluation the calculation of statistical value of the difference of two independent samples by median (Mann-Whitney criterion), comparison of the medians of percentage score gain was conducted in experimental and control groups. After experimental teaching both in 2017-2018 and in 2018-2019 most students of the experimental group manifested professionally oriented speaking competence at the level of "global operational competence" and information-communicative competence at the professional level.

The findings of the experimental teaching revealed the following extra factors of its effectiveness: the application of webquest as a productive technology of building targeted competences; interdependency of increase of levels of acquisition of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence.

The methodological recommendations for English language teachers on integrated building of professionally oriented speaking competence and information-communicative competence of prospective teacher trainees majoring in English have been presented.

**Key words:** prospective teacher trainees majoring in English, professionally oriented speaking competence, information-communicative competence, information and communication technologies, webquest, system of exercise and assignments, presentation, role play.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Статті, в яких опубліковано основні наукові результати*

1. Бурак М. Взаємопов'язане формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2018. № 3. С. 127–134.

2. Бурак М. Методичні передумови взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 10 (84). С. 21–31.

3. Бурак М. Ефективність методики взаємопов'язаного формування в майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. № 1 (85). С. 3–17.

4. Бурак М. І. Відбір навчального матеріалу для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2019. Випуск 41. С.143–149.

5. Бурак М. Підходи до взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O. 2019. № 1(41) Vol.2. P. 29–32.

### *Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

6. Бурак М. І. Реалізація проблемного навчання в процесі формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні. *Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній*

*соціокультурний процес*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (4-5 жовтня 2013 р.). Тернопіль: ТНПУ, 2013. С. 19–21.

7. Бурак М. Рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми германороманської філології та освітній соціокультурний процес*: збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (11-12 листопада 2016 р.). Тернопіль: ТНПУ, 2016. С. 235–237.

8. Бурак М. Етапи формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес*: збірник наукових праць за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції (8–9 грудня 2017 р.). Тернопіль: ТНПУ, 2017. С. 222–224.

9. Бурак М. Ефективні інформаційно-комунікаційні технології взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Комунікація у сучасному соціумі*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Львівський національний університет імені Івана Франка. (8 червня 2018р.). Львів: ЛНУ, 2018. С. 47.

#### ***Праці, які додатково відображають зміст дисертації***

10. Бурак М. І. Англо-український термінологічний словник-мінімум з методики навчання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій. Тернопіль: Вектор, 2017. 112 с.

11. Burak M. Speaking Assessment: Impact of Training Sessions. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O. 2018. № 12(40) Vol. 2. P. 44–48.

12. Бурак М. І. Модель мінімізації впливу екзаменаторів на надійність лінгводидактичного оцінювання продуктивних видів мовленнєвої діяльності. *Мова та культура: сучасні аспекти співвідношення*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Міжнародний гуманітарний університет (7-8 грудня 2018 р.). Одеса, 2018. С. 64–66.

## ЗМІСТ

Стор.

<b>ВСТУП.....</b>	<b>16</b>
<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ...</b>	<b>23</b>
1.1. Сутність та структура професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови .....	23
1.2. Психологічні й методичні передумови взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно- комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови ...	37
1.3. Підходи і принципи взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови .....	46
Висновки до розділу 1.....	59
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>МЕТОДИКА ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....</b>	<b>62</b>
2.1. Зміст взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови .....	63
2.2. Відбір навчального матеріалу та інформаційно-комунікаційних технологій .....	83

2.3. Система вправ і завдань для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови .....	106
2.4. Модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності .....	122
Висновки до розділу 2.....	137

### **РОЗДІЛ 3**

#### **ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ...**

3.1. Організація, хід та інтерпретація результатів методичного експерименту .....	141
3.2. Методичні рекомендації щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності .....	162
Висновки до розділу 3.....	180
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>184</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>190</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>212</b>

## ВСТУП

У сучасних вітчизняних реаліях зростають вимоги до підготовки викладачів англійської мови із високим рівнем професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетентності, здатних не лише ефективно реалізувати міжкультурне спілкування, виступаючи при цьому медіаторами культур, а й методично коректно організувати навчальний процес із залученням ефективних інформаційно-комунікаційних технологій.

Одним із компонентів англомовної комунікативної компетентності є компетентність в говорінні, яка забезпечує ефективне усне спілкування з урахуванням мовних, мовленнєвих, соціокультурних норм, ситуації, намірів тощо. Тому формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні є важливим завданням іншомовної підготовки магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови.

Ефективне виконання викладачем своїх професійних обов'язків вимагає також відповідного рівня володіння інформаційно-комунікаційною компетентністю, яка передбачає здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології як у професійній діяльності, так і в процесі самонавчання та самовдосконалення.

Реалізація поставлених завдань можлива за умови розробки дієвої методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Актуальність проблеми підсилюється спрямуванням вектора розвитку української освіти на євроінтеграцію, а використання потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій і розвиток цифрової компетентності були визначені одними з основних завдань Цифрового плану дій для Європи, розробленого і затвердженого з метою реалізації Стратегії «Європа 2020».

Різні аспекти проблеми формування іншомовної компетентності в говорінні студентів закладів вищої освіти досліджували О. Бігич, Н. Бориско,



Г. Борецька, С. Ніколаєва [74], Л. Бондар [13], О. Дацків [39], І. Задорожна [48; 49; 50], Л. Максименко [72], В. Пащук [91], Л. Сажко [110], І. Федорова [137], В. Черниш [142], О. Ярошенко [152], А. Бернс (A. Burns), Ч. Го (Ch. Goh) [177], Р. Г'юз (R. Hughes) [181], С. Торнбері (S. Thornbury) [207] та ін.

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців стало предметом наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних учених (В. Бикова [10], О. Бігич [131], Р. Гуревича, М. Кадемія [37], С. Литвинової [71], Н. Морзе [80], О. Овчарук [87], Є. Полат [96], О. Спіріна [128], Т. Лайоші (T. Liyoshi) [199], Р. Гриффіт (R. Griffith), Н. Султан (N. Sultan) [205] та ін.).

І все ж, незважаючи на постійну увагу дослідників до окремих аспектів проблеми, на сучасному етапі нерозробленою залишається методика взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Усе зазначене і зумовлює **актуальність** обраної теми.

### **Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.**

Проблематика роботи безпосередньо пов'язана із науково-дослідною темою кафедри практики англійської мови та методики її викладання «Формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів у контексті європейських вимог» (номер держреєстрації 0113U003330), а також кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Теорія і практика навчання іноземних мов у закладах освіти різних типів» (номер держреєстрації 0118U003128). Тему дисертації затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 1 від 30.08.2016 р.).

**Об'єктом дослідження** є процес взаємопов'язаного формування у магістрантів, майбутніх викладачів іноземних мов, професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

**Предметом** – методика взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

**Мета роботи** полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні й розробці методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності й експериментальній перевірці її ефективності.

Це зумовлює необхідність вирішення таких **завдань**:

1) з'ясувати сутність та структуру професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови;

2) визначити психологічні, дидактичні та методичні передумови взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності;

3) обґрунтувати зміст взаємопов'язаного формування таких компетентностей, критерії відбору навчального матеріалу, інформаційно-комунікаційних технологій, а також здійснити цей відбір;

4) виділити етапи взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, розробити систему вправ і завдань та сконструювати відповідну лінгводидактичну модель;

5) експериментально перевірити ефективність розробленої методики й укласти методичні рекомендації щодо взаємопов'язаного формування у

майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

На різних етапах наукового пошуку використано такі **методи**:

– *теоретичні*: вивчення праць вітчизняних та зарубіжних учених із методики, психології, педагогіки, лінгвістики з метою визначення теоретичних передумов дослідження; аналіз, синтез, класифікація для визначення підходів і принципів, які регулюють процес взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови; систематизація для обґрунтування змісту навчання і критеріїв відбору навчального матеріалу; моделювання процесу формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності з метою його проектування на підготовку майбутніх викладачів англійської мови;

– *емпіричні*: наукове спостереження за процесом навчання англійської мови магістрантів, опитування викладачів і студентів із метою з'ясування методів, засобів, які використовуються в навчальному процесі, інтересів здобувачів вищої освіти; тестування для визначення рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності в доекспериментальному та післяекспериментальному зрізах; експериментальне навчання з метою перевірки ефективності запропонованої методики; методи математичної статистики для перевірки достовірності одержаних під час експерименту результатів.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на припущенні, що високого рівня сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності можна досягти за умов: забезпечення взаємопов'язаного їх формування інтегровано з компетентностями в аудіюванні та читанні,

використання вебквестів, спрямованих на результат, який студенти отримують у процесі ділової гри чи демонструють шляхом презентації, застосування сучасних інтернет-сервісів та програм (YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype), поетапності процесу формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, виконання розробленої системи вправ і завдань.

**Наукова новизна роботи** полягає у тому, що у ній *уперше* теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено методiku взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка реалізується впродовж трьох етапів (вступний, підготовчий (рецептивно-аналітичний та репродуктивно-синтетичний), основний) із застосуванням системи вправ і завдань, що передбачає використання вебквестів, ділової гри, презентації, застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; реалізації лінгводидактичної моделі взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, складниками якої є цільовий, методологічний, змістовий, організаційно-процесуальний і оцінювально-результативний компоненти;

– *уточнено* сутність і структуру професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, зміст взаємопов'язаного формування у студентів таких компетентностей;

– *удосконалено* критерії відбору навчального матеріалу та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

– *подальшого розвитку* набуло дослідження проблеми оцінювання рівня сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно

орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає у: здійсненні відбору навчального матеріалу та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, розробці комплексів вправ, укладанні методичних рекомендацій щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** у навчальний процес чотирьох закладів вищої освіти: Львівського національного університету імені Івана Франка (акт упровадження № 545-Н від 18.02.2019 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (акт упровадження № 41-н від 01.03.2019 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (акт упровадження №286-33/03 від 28.02.2019 р.), Хмельницького національного університету (акт упровадження №31 від 22.02.2019 р.).

**Апробація результатів** роботи здійснювалась на міжнародних науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 4–5 жовтня 2013), «Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 11–12 листопада 2016), «Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 8–9 грудня 2017), «Комунікація в сучасному соціумі» (Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, 8 червня

2018), «Мова та культура: сучасні аспекти співвідношення» (Міжнародний гуманітарний університет, м.Одеса, 7-8 грудня 2018); засіданнях науково-методичного семінару кафедри практики англійської мови та методики її викладання та кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у 2016–2019 рр.

**Публікації.** Основні положення дисертації викладено в 12 працях автора, серед яких 4 статті у фахових педагогічних виданнях України, 1 – у зарубіжному періодичному виданні, тези 5-ти доповідей на наукових конференціях, а також 1 стаття у періодичному виданні та 1 словник термінів.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел із 210 найменувань (із них 58 – іноземними мовами) і 9 додатків. Її повний обсяг – 247 сторінок, основний зміст викладено на 175 сторінках. У дисертації подано 13 таблиць, 9 рисунків.

## РОЗДІЛ 1

### **ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У розділі проаналізовано сутність і структуру професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. Визначені психологічні й методичні передумови взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Обґрунтовані підходи та принципи взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

#### **1.1. Сутність та структура професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови**

Професійна діяльність викладача англійської мови передбачає спілкування, презентацію навчального матеріалу, розв'язання комунікативних завдань, що вимагає володіння вміннями професійно орієнтованої комунікації, потенціалом дидактичного дискурсу, здатністю розв'язувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування.

Готовність до самостійної професійної діяльності передбачає вільне володіння іншомовними дискурсами, здатність управління ними, реалізації метамовної функції англійської мови за професійним спрямуванням,

формування у майбутніх викладачів англійської мови практичних навичок усного мовлення, читання і письма, вміння застосовувати ці навички для вирішення комунікативних завдань [73, с. 48].

Д. Хаймс визначає комунікативну компетентність як здатність мовця розмовляти мовою (рідною чи іноземною) з лінгвістичною майстерністю й, відповідно, адекватно використовувати цю мову у відповідних ситуаціях спілкування, здатність застосовувати лінгвістичну компетентність у ситуаціях спілкування [182].

У межах іншомовної комунікативної компетентності виокремлюють її інваріантні складові – лінгвістичну, соціокультурну, міжкультурну, референційну, прагматичну, стратегічну компетентності [77, с. 40]. Знання, здатність, вміння реалізовувати іншомовне вербальне спілкування представляють компетентність у говорінні як багатовимірне та багаторівневе утворення.

Професійно орієнтовану компетентність у говорінні науковці визначають як одну з провідних мовленнєвих компетентностей цих фахівців [110; 141]. Так, Л. Сажко вважає, що із компонентів комунікативної компетентності особливу увагу слід приділяти формуванню англійської професійно орієнтованої компетентності у говорінні, «адже за умови сформованості відповідних умінь студент зможе набути здатності до реалізації усно-мовленнєвої комунікації у важливих для нього сферах і ситуаціях спілкування фахового характеру» [110].

Фахівці з методики навчання іноземних мов визначають говоріння як усний продуктивний вид мовленнєвої діяльності, за допомогою якого реалізується усне спілкування іноземною мовою як у діалогічній, так і в монологічній формах. Структуру акту говоріння складають: мета, мотив, в основі якого лежать потреби мовців, предмет, який складають думки мовців, продукт, що є самим висловлюванням відповідно у діалогічній чи



монологічній формах, результат, що зокрема полягає у вербальній чи невербальній реакції адресата чи адресатів на висловлювання [74, с. 298].

Під професійно орієнтованою компетентністю в говорінні майбутніх викладачів англійської мови В. Черниш розуміє здатність педагога адекватно до ситуації спілкування (у різноманітних сферах і ситуаціях) вибирати вербальні й невербальні засоби комунікації, успішно організовувати свою усномовленнєву іншомовну діяльність (у монологічній і діалогічній/полілогічній формі), виходячи з професійних мотивів, якостей і вмінь у типових і нестандартних ситуаціях під час реалізації професійних завдань [142, с. 153].

На основі здійсненого аналізу розглядаємо професійно орієнтовану компетентність в говорінні майбутніх викладачів англійської мови як їх здатність коректно відбирати вербальні й невербальні засоби комунікації й з їх використанням успішно організовувати свою усномовленнєву англійськомовну діяльність адекватно до ситуації професійно орієнтованого спілкування з метою виконання професійних обов'язків та реалізації професійних функцій.

Структура компетентності в говорінні майбутніх викладачів англійської мови безпосередньо залежить від професійних обов'язків і професійних функцій цих фахівців. У контексті виконання професійних обов'язків і функцій пріоритетним постає питання професійно орієнтованого спілкування англійською мовою, зокрема – говоріння.

На основі результатів власних наукових розвідок, присвячених аналізу професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови (у т. ч. англійської), В. Черниш робить висновок, що іноземна мова використовується цими фахівцями у двох сферах: у сфері організованого аудиторного навчання та позааудиторної самостійної роботи й у сфері професійно-ділового спілкування. В свою чергу, спілкування у цих сферах відбувається на відповідних рівнях: адаптивному і професійно-

комунікативному. На адаптивному рівні реалізується мовленнєва діяльність викладача на навчальному занятті й позааудиторна самостійна робота. На професійно-комунікативному рівні відбувається професійно-ділове та соціально-професійне спілкування. Професійно-ділове спілкування реалізується у жанрах: виступів, доповідей на конференціях і семінарах, обговорень, дебатів; професійних дискусій; опису місця праці та професійних обов'язків; викладу, опису чи обговорення професійних інтересів; спілкування під час відповідей на запитання анкет чи інтерв'ювання зарубіжних колег з питань, що представляють професійний інтерес; обговорення програм, виступів учасників конференцій, обмін враженнями по закінченні роботи конференцій та ін. Соціально-професійне спілкування реалізується у процесі комунікації з колегами; включає етикет комунікативної поведінки в ситуації знайомства, представлення, обміну персональними даними, прощання із зарубіжними колегами; ведення уточнювальних телефонних переговорів у зв'язку з отриманням запрошення взяти участь у міжнародному семінарі чи конференції; під час перерв у роботі; в ситуаціях офіційних прийомів з нагоди відкриття чи закриття семінару чи конференції; спілкування у процесі участі у культурній програмі та ін. [142, с. 52-53]. Усі перелічені сфери, рівні і жанри професійно орієнтованого спілкування, зокрема й говоріння викладачів англійської мови у сучасному світі реалізуються із залученням інформаційно-комунікаційних технологій.

Будь-яка компетентність базується на здатності, яка формується на основі набутих знань, навичок і вмінь. Основними компонентами компетентності професійно-орієнтованого говоріння виступають: знання (декларативні та процедурні), мовленнєві навички (репродуктивні, продуктивні, фонетичні, лексичні та граматичні) і вміння (мовленнєві,

методичні, лінгвосоціокультурні, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні) [142, с. 153].

До декларативних знань, наближених до фактів, даних, належать мовні та мовленнєві знання: фонем, інтоном, вимовних й інтонаційно-синтаксичних норм побудови та оформлення усного іншомовного повідомлення, мовленнєвих кліше, значення лексичних одиниць, граматичних структур, функціональних типів діалогів та монологів, реєстрів мовлення, маркерів дискурсу, значення засобів міжфразового зв'язку, компенсаторних стратегій; країнознавчі знання тощо. До процедурних знань, які співвідносяться з певними алгоритмами та способами виконання дій, належать: соціокультурні, зокрема мовленнєвої і немовленнєвої поведінки носіїв англійської мови у процесі спілкування; знання як планувати, структурувати, організовувати, здійснювати й коригувати майбутнє діалогічне та/або монологічне висловлювання певного функціонального типу; стратегічні знання [74, с. 304].

До мовленнєвих навичок у структурі компетентності в професійно-орієнтованому говорінні майбутніх викладачів англійської мови належать: репродуктивні фонетичні – артикуляційні й інтонаційні, репродуктивні лексичні та граматичні навички. Сформованість лексичних навичок передбачає автоматизовану актуалізацію лексичних одиниць (виклик слів із довготривалої пам'яті; їх відтворення у зовнішньому мовленні; миттєве сполучення з іншими словами); правильне вживання іншомовної лексики в різних ситуаціях відповідно до жанру, реєстру [48, с. 286]. Сформованість репродуктивних граматичних навичок передбачає вибір форми згідно з комунікативним наміром, ситуацією мовлення; оволодіння способами інтерпретації значення граматичних категорій, формулювання граматичних правил використання граматичних явищ у мовленні [109, с. 10-11]. Крім того,

виникає необхідність дотримання граматичних форм, прийнятих у науковому та науково-педагогічному дискурсі [142, с. 172].

До мовленнєвих умінь діалогічного мовлення відносять уміння: використовувати декларативні та процедурні знання, що стосуються діалогічного мовлення, згідно із сферами, темами, ситуаціями і завданнями спілкування; використовувати декларативні та процедурні знання про відповідність мовленнєвих засобів висловлювання мовленнєвим функціям та їх відповідність офіційному, неофіційному стилю спілкування [142, с. 173] ініціювати і закінчувати діалог, підтримувати спілкування, використовуючи мовленнєві кліше, мовленнєвий репертуар згідно з соціокультурними нормами спілкування; розширювати запропоновану співрозмовником тему розмови, вживати стягнені форми, характерні для діалогу; запитувати інформацію; комбінувати репліки згідно з комунікативним наміром; адекватно реагувати на репліки; емоційно забарвлювати діалог; вести бесіду з кількома особами відповідно до комунікативної ситуації в рамках тематики [74, с. 302].

До мовленнєвих умінь монологічного мовлення відносять уміння: використовувати декларативні та процедурні знання, що стосуються монологічного мовлення, згідно зі сферами, темами, ситуаціями і завданнями спілкування; використовувати декларативні та процедурні знання про відповідність мовленнєвих засобів висловлювання мовленнєвим функціям та їх відповідність офіційному, неофіційному стилю спілкування; використовувати мовленнєвий репертуар монологічного висловлювання, правильно оформленого в мовному відношенні та комунікативно доцільного з урахуванням соціокультурних особливостей [142, с. 174]; з'єднувати мовленнєві зразки на основі певної логічної схеми; повно висловлюватися відповідно до комунікативної ситуації; оптимально використовувати мовний матеріал (лексичний, граматичний) до певної теми, збагачуючи мовлення з урахуванням рівня навченості; оптимально використовувати раніше

вивчений матеріал, свідомо здійснюючи перенесення набутих знань, навичок і вмінь на нову ситуацію; залучати для викладу певної теми матеріал суміжних тем [74, с. 341].

Професійно орієнтоване говоріння передбачає, також, володіння майбутніми викладачами англійської мови наступними вміннями: створювати сприятливий емоційний клімат у групі; презентувати навчальний матеріал; організовувати як індивідуальну, так і парну й групову роботу студентів; стимулювати студентів до самостійної та колективної роботи; мотивувати студентів; створювати умови для стимулювання англомовного мовлення студентів; робити презентації та доповіді з професійних питань; брати участь в обговореннях та дискусіях з проблем лінгвістики і методики навчання іноземних мов; обмінюватись досвідом з колегами, що є носіями англійської мови [160; 110].

На сьогоднішній день в теорії і методиці навчання іноземних мов у ЗВО актуальні порогові рівні володіння іноземними мовами, обґрунтовані укладачами Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Згаданий документ визначає рівні комунікативної компетентності в аспектах мови і видах мовленнєвої діяльності, окреслює параметри і критерії оцінювання рівнів володіння мовою і комунікативною компетентністю як ціллю навчання, способи оцінювання сформованості у студентів комунікативної компетентності за допомогою тестових технологій [47]. Так, укладачі Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти запропонували 6-рівневу шкалування рекомендованих рівнів володіння мовою [47, с. 22-23]:

- А – рівень елементарного користувача: А 1 – інтродуктивний рівень (Breakthrough); А 2 – середній рівень / рівень «виживання» (Waystage);

- В – рівень незалежного користувача: В 1 – рубіжний рівень (Threshold); В 2 – просунутий рівень / рівень «незалежного користувача» (Vantage);

- С – рівень досвідченого користувача: С 1 – рівень ефективної операційної компетентності / автономний рівень (Effective Operational Proficiency); С 2 – рівень «глобального професійного володіння» / рівень «глобальної операційної компетентності» (Mastery).

Оскільки «шкала рівнів володіння іноземною мовою набула великої популярності завдяки її універсальності й гнучкості, можливості застосування для усіх іноземних мов, спрямованості на практичне оволодіння іноземною мовою, орієнтації на діяльнісний підхід у навчанні, відповідності професійним та віковим інтересам тих, хто навчається» [77, с. 198], у контексті нашого дослідження вимірюватимемо рівні сформованості англійської компетентності в говорінні, користуючись шкалою згаданих вище порогових рівнів сформованості комунікативної компетентності із Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Практичну мету навчання іншомовного говоріння студентів філологічних спеціальностей науковці [110] визначають як опанування студентами загальною та професійно орієнтованою іншомовними комунікативними компетентностями на рівнях С1 та С2 (згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти) [46].

Окрім того, у контексті нашого дослідження беремо до уваги той факт, що на момент вступу на навчання до магістратури випускники бакалаврату – майбутні викладачі англійської мови володіють компетентністю в говорінні на просунутому й автономному рівнях, в свою чергу, компетентністю в професійно орієнтованому говорінні – щонайменш на просунутому рівні. Таким чином, вважаємо за доцільне орієнтуватися на наступні рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні майбутніх викладачів англійської мови в умовах магістратури: С 1 (автономний) та С 2 (рівень «глобальної операційної компетентності»).

Формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх викладачів англійської мови можливо оптимізувати за рахунок грамотного використання у навчальному процесі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та технічних засобів навчання, а відтак – формування у майбутніх викладачів інформаційно-комунікаційної компетентності.

У європейському освітньому просторі на вагомості формування зазначеної компетентності наголошують «Стандарти інформаційно-комунікаційної компетентності учителів / викладачів». Автори стандартів трактують інформаційно-комунікаційну компетентність майбутніх учителів / викладачів як інтегральну якість цих фахівців, що реалізується: здатністю і готовністю забезпечувати студентам технологічно підтримувані можливості навчання, здобуття знань, розуміння того, як конкретні технології підтримують процес навчання і сприяють його ефективності, формування навичок використання і демонстрування переваг застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі [183, с. 1].

Компонентами інформаційно-комунікаційної компетентності учителів / викладачів укладачі стандартів вважають: технічну грамотність, цифрову грамотність, інформаційні знання, інформаційні навички, базові, комплексні та первазивні інформаційно-комунікаційні навички. До переліку згаданих навичок належать: навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для комунікації і співпраці з студентами та колегами, навички використання мереж для організації і забезпечення співпраці студентів, навички використання технічних засобів для забезпечення ефективності процесу навчання, навички використання вебресурсів з метою пошуку інформації, навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для поширення ресурсів, навички використання програмного забезпечення у професійній сфері, навички оцінювання ефективності використання веб-

ресурсів, навички посилань на вебресурси, навички аналізу даних, навички візуалізації, навички використання об'єктно-орієнтованих динамічних навчальних середовищ для створення онлайн-матеріалів, навички комплексного вирішення проблем, навички використання мереж та відповідного програмного забезпечення для організації, моніторингу процесу навчання та оцінювання навчальних досягнень студентів, навички використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою неперервного професійного розвитку [183, с. 7–17].

Укладачі стандартів акцентують на трьох підходах до формування інформаційно-комунікаційної компетентності: підвищення здатності до грамотного використання інформаційно-комунікаційних технологій; підвищення здатності до засвоєння знань, формування навичок ефективного використання цих знань у професійній діяльності; підвищення здатності до використання здобутих знань і навичок для створення «нових знань». Перелічені підходи визначають рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності [183, с. 6]:

- рівень технічної грамотності, що передбачає застосування інформаційно-комунікаційних технологій;
- рівень засвоєння знань, формування навичок ефективного використання цих знань у професійній діяльності;
- рівень використання здобутих знань і навичок для створення «нових знань».

Сутність та структуру інформаційно-комунікаційної компетентності активно досліджують також українські науковці.

Н. Морзе і А. Кочарян розглядають інформаційно-комунікаційну компетентність як підтверджену здатність особистості автономно й відповідально використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології як для задоволення індивідуальних потреб, так і для розв'язання



суспільно значущих проблем, до прикладу у певній предметній галузі або виді діяльності, зокрема – професійних задач [80, с. 20-31].

С. Іванова трактує поняття інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів як здатність, уміння та ставлення цих фахівців щодо автономного використання інформаційно-комунікаційних технологій для соціальної, у т. ч. професійної взаємодії і відповідної поведінки в інформаційному просторі, результатом якої є здобуття нових знань, формування навичок та вмінь, продукування нових знань та ін. [57].

У контексті тематики нашого дослідження вважаємо, що інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх викладачів англійської мови – це здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності, відбираючи та наповнюючи їх з урахуванням ситуації, індивідуальних особливостей студентів та їх інтересів, а також застосовувати ці технології для власного особистісно-професійного розвитку.

На основі проаналізованих вище стандартів інформаційно-комунікаційної компетентності для викладачів / учителів [183], а також досліджень Н. Морзе і А. Кочарян [80 с. 20–31], вважаємо, що рівнями сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови є: базовий, поглиблений та професійний.

Водночас, до структури інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, відповідно до рівнів її сформованості та на основі аналізу згаданих праць [183; 80], мають входити:

- на базовому рівні – базові інформаційно-комунікаційні знання й навички використання базових інформаційно-комунікаційних інструментів (базові знання апаратного забезпечення, комп'ютерних мереж та їх використання; знання загальних принципів роботи різних операційних систем та вміння працювати на комп'ютерах з різними операційними

системами; знання загальних принципів роботи з основними інтернет-сервісами та вміння їх використовувати для комунікації, співпраці, пошуку інформації, організації діяльності та поширення результатів професійної діяльності; розуміння базових принципів безпечної роботи в мережі Інтернет та захисту даних; уміння виконувати основні операції з папками і файлами; уміння опрацьовувати дані в середовищах: текстового процесора, графічного редактора, табличного процесора; уміння застосовувати засоби захисту даних; уміння працювати з антивірусними програмами); розуміння впливу використання інформаційно-комунікаційних технологій на навчальні результати студентів та підвищення їх мотивації до навчання; знання і дотримання положень про захист авторських прав при публікації чи використанні е-контенту; уміння визначати інформаційно-комунікаційні технології, необхідні для досягнення цілей навчання; навички участі у групових ініціативах, навички створення електронних навчальних курсів, навички представлення результатів власної професійної діяльності на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій, навички створення власного е-портфоліо;

- на поглибленому рівні – навички системного використання інформаційно-комунікаційних технологій, уміння використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку критичного мислення; уміння вирішення проблем й організації навчальної діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; уміння використання інформаційно-комунікаційних технологій для створення дидактичного матеріалу й навчальних ресурсів, електронних навчальних курсів; навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи із студентами та колегами; уміння організації проведення вебінарів з метою досягнення цілей навчання; розуміння і уміння аналізу принципів використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній діяльності;

уміння аналізу перешкод, які виникають під час використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній діяльності та вміння пошуку ефективних шляхів вирішення проблем; знання етичних норм спілкування в інтернеті, зокрема – у чатах, та їх дотримання в електронній комунікації; уміння розвивати власне персональне навчальне середовище; уміння знаходити інноваційні методи та форми підвищення якості результатів професійного розвитку засобами інформаційно-комунікаційних технологій;

- на професійному рівні – уміння розробки стратегій інформатизації навчального процесу з використанням об'єктно-орієнтованих динамічних навчальних середовищ університету, уміння постійного оновлення е-портфоліо, уміння створення та підтримки відкритих навчальних ресурсів, навички участі й уміння координації проектів професійного розвитку, навички участі у відкритих онлайн-курсах; організація навчальних семінарів, курсів, вебінарів, програм та проектів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; знання особливостей роботи з основними сервісами Web 2.0, уміння розробки і проведення телекомунікаційних навчальних проектів; навички представлення результатів навчальних досягнень студентів у вигляді діаграм та графіків; уміння створення і підтримки власного блогу, вікі-сторінки, персонального освітнього середовища; уміння створення соціальних співтовариств та мереж; уміння створення та підтримки відкритих навчальних ресурсів; уміння консультування колег з питань використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі; уміння проведення семінарів для колег з проблем інтегрування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес, з методичних та організаційних питань використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Варто зазначити, що у процесі визначення компонентного складу інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів

англійської мови ми враховували реалії підготовки таких фахівців в українських ЗВО та особливості їх майбутньої професійної діяльності (підрозд. 3.1, табл. 3.2).

На основі здійсненого аналізу можемо стверджувати, що процеси формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності повинні відбуватись паралельно. Володіючи усіма компонентами професійно орієнтованої компетентності в говорінні на рівні C1-C2 й усіма компонентами інформаційно-комунікаційної компетентності на професійному рівні, майбутні викладачі англійської мови у подальшій професійній діяльності ефективно виконуватимуть професійні функції.

Анкетування 102 магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови та 12 викладачів вітчизняних ЗВО (Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницького національного університету), проведене у 2017-2018 та 2018-2019 навчальних роках, продемонструвало, що всі опитані вважають ефективним використання інформаційно-комунікаційних технологій при формуванні професійно орієнтованої компетентності в говорінні, а також необхідним формування інформаційно-комунікаційної компетентності. 35 % студентів вважають власний рівень компетентності в говорінні недостатнім, а 56 % магістрантів низько оцінюють свій рівень інформаційно-комунікаційної компетентності. Лише 25 % викладачів оцінили рівень власної інформаційно-комунікаційної компетентності як достатній. Серед засобів, які студенти найчастіше використовують для навчання англійської мови, – Moodle (62 %) і YouTube (78 %). 47 % студентів використовують мобільні додатки чи вебсайти для перевірки рівня сформованості власної англомовної комунікативної компетентності. Запис мовлення студентів для його подальшого аналізу інколи використовують 27 % магістрантів та практикують 17 % викладачів. Запис проведених занять чи їх фрагментів викладачі не застосовують. 19 % студентів мають досвід участі у

професійних вебінарах, онлайн конференціях. Для навчання професійно орієнтованого говоріння вебквест використовують 17 % викладачів, презентації – 100 %, ділові ігри – 83 %. Серед методів навчання говоріння, які застосовують на заняттях і в позааудиторній роботі, студенти назвали вебквест (12 %), презентації (100 %), ділові ігри (76 %). Тексти анкет та відповіді респондентів наведено в Додатках А (для студентів) та Б (для викладачів).

Ефективність процесу взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови залежить від психолінгвістичних та методичних передумов цього процесу. Цим аспектам дослідження присвячено наступний підрозділ дисертації.

## **1.2. Психологічні й методичні передумови взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови**

Як уже зазначалося у попередньому підрозділі дисертації, у методиці викладання іноземних мов говоріння трактують як продуктивний вид мовленнєвої діяльності із метою передачі або обміну інформації, спрямований на вирішення комунікативних задач. Говоріння відображає певну думку, зміст, наміри, оцінки подій і явищ, вплив на слухачів шляхом переконання і спонукання до дій, реалізується у вигляді монологічного та діалогічного мовлення [49, с. 194; 95, с. 31; 65, с 39].

На розвиток здібностей студентів магістратури вести монолог чи діалог впливають раніше засвоєні мовленнєві одиниці та їх комбінування, рівень сформованості мовленнєвих навичок: фонетичних, лексичних і граматичних. На рівнях сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні С1 і С2 для діалогічного мовлення характерні спонтанність та швидкий темп, клішованість, наявність мовленнєвих засобів реалізації

комунікативних функцій, для монологічного мовлення на перший план виступають інформативність, словесна імпровізація. І. П. Задорожна наголошує, що дещо більший акцент повинен бути зроблений на змісті висловлювання, відповідності інтересам слухачів, інформативності тощо [49, с. 200].

Мисленнева перебудова побаченого, прочитаного, почутого в процесі продукування мовленнєвої діяльності повинна ґрунтуватися на стимулюванні мовленнєво-мисленнєвої діяльності, яка успішно реалізує логічну схему діалогічного висловлювання [142], розвиває творчість і самостійність у виборі мовного оформлення висловлювання, логічну побудову плану викладу і визначенням змісту висловлювання [103, с. 159-160].

Використання комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов до певної міри змінює характер людської діяльності [82, с. 81]. Формалізований алгоритм роботи комп'ютера створює нові форми інтелектуальної діяльності людини, змінюючи в ній характер, співвідношення рутинних і творчих компонентів [134].

З точки зору розробників програмного забезпечення для навчання іноземних мов викладачі, здебільшого, оперують неефективними командами типу «переклади», «дай відповіді на запитання», «прочитай» тощо [82, с. 81]. Навчання повинно базуватися на основі чітких алгоритмів, зворотнього зв'язку. Аналізуючи певні комп'ютерні програми для вивчення іноземних мов, О. І. Руденко-Моргун зазначає, що на перший план висувається вирішення за допомогою комп'ютера певного навчального завдання та використання мови для досягнення завдань спілкування [107, с. 10].

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності передбачає переорієнтацію професійної підготовки майбутніх викладачів з пасивного на інтерактивне формування професійно-значущих умінь на основі активної взаємодії із засобами інформаційно-комунікаційних технологій [81, с. 49].

Традиційні паперові засоби позбавлені інтерактивності, містять статичну одноманітну текстову та графічну інформацію [82, с. 166]. Натомість робота з комп'ютером, використання засобів мультимедіа (графіка, малюнки, фото, анімація, відео) підвищують інтерактивність процесу навчання, додають елементи реальності використання мови, предметності, змістовності, цілеспрямованості [82, с. 112].

Прийоми використання інформаційно-комунікаційних технологій ефективно впливають на розвиток творчості або творчих здібностей майбутніх викладачів англійської мови. На основі праць Дж. Гілфорд, Л. Харитонова характеризує творчість як дивергентне мислення, особливістю якого є здатність висувати велику кількість в однаковій мірі правильних ідей під час вирішення певної проблеми, нестандартність самого мислення [139, с. 88].

Розвиток дивергентного мислення дозволяє всебічно аналізувати ситуації чи дані, забезпечує процес переходу від «внутрішнього» до «зовнішнього» (т. зв. екстеріоризації), від думки до образу, дії, із застосуванням розумових і вольових зусиль, емоційної оцінки ситуації [77, с. 18]. Основними ознаками дивергентного мислення є, також, швидкість, гнучкість, оригінальність, точність.

Роль дивергентного мислення полягає в [64]:

- аналізі структури зображення, аналізі й відборі значущих ознак, синтезі цілісного образу;
- цілеспрямованості процесу;
- співставленні образу, який формується, з образами-еталонами;
- встановленні адекватних смислових зв'язків, асоціацій між об'єктами дійсності та образами.

Комп'ютер, системи для пошуку інформації забезпечують високу швидкодію у відповідь на запити студента. Тестові та графічні редактори,

оформлення презентацій розвивають гнучкість. За допомогою електронної пошти, персональної вебсторінки, вебквестів студенти мають можливість продукувати нестандартні ідеї, удосконалювати продукт творчості [81, с. 66].

Використання мережі Інтернет передбачає можливість доступу до віддалених навчальних та інформаційних ресурсів, електронного асинхронного (електронна пошта, форуми) та синхронного (чати, онлайн-конференції) виду комунікації студентів із носіями мови, що перебувають у різних країнах [48, с. 179].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій на етапі демонстрації навчального матеріалу дає можливість підвищити наочність, виразність; спеціальна графіка, колір, техніка вікон, акустичні сигнали фокусують концентрацію увагу та, відповідно, скерують увагу. Відбувається «багатоканальне» навчання, коли навчальний матеріал одночасно сприймається та опрацьовується чуттєвими каналами (зоровим, слуховим) [81, с. 78].

Використання вербальних, графічних, звукових опор полегшує сприйняття, розвантажує оперативну пам'ять та активує функціонування довготривалої пам'яті з включенням підсвідомих реакцій студентів: підведення підсумків або видача завдання можуть супроводжуватися певним звуком чи мелодією, що налаштовує студента на відповідний вид роботи [86, с. 158].

Уведення інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес стимулює та підвищує мотивацію навчальної діяльності студентів. Використання комп'ютерних програм, які враховують індивідуальні особливості студентів, забезпечує індивідуалізацію темпу навчання, організовує самоуправління процесом навчання. Спеціально розроблене інформаційне середовище навчальної програми, на думку Л. Морської,



забезпечує самостійне досягнення певної практично виправданої мети, оскільки інформаційне навчальне середовище містить увесь пакет необхідної інформації, ресурсів та засоби для організації і управління процесом самостійного вивчення іноземної мови [81, с. 77].

Проаналізуємо більш детально ефективні технології навчання іноземних мов із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

На основі аналізу сучасної навчально-методичної літератури [6, с. 58; 49, с. 209–210; 88, с. 51; 97, с. 80] презентацію розуміють як підготовлене професійно орієнтоване монологічне висловлювання, яке має чітку структуру побудови, містить результати аналітичного дослідження, спрямоване на інформування, мотивування та переконання аудиторії у важливості поданої інформації, перевагах представленого предмета.

Розрізняють наступні види презентацій [147, с. 190–191]: презентація за сценарієм; інтерактивна презентація; автоматична презентація; навчальна презентація. За цільовим критерієм найбільш розповсюдженими типами презентацій є: інформаційні, спонукальні презентації та презентації, спрямовані на переконання [88, с. 53–54]. О. Баб'юк виокремлює монолог-повідомлення та монолог-переконання, які, на відміну від презентації, не є публічними, часто є не повністю підготовленими. Дослідниця акцентує на вагомості використання цих типів монологів у процесі презентації [6, с. 177].

Більшість професійно орієнтованих презентацій є інформативними, оскільки демонструють результати творчої, пошукової чи дослідницької роботи студентів [49, с. 209]. Усні презентації вирізняються поглибленістю змісту, розгорнутістю, більшою мовною та інформаційною складністю, більш ефективним впливом на аудиторію [95, с. 108], використанням візуальних опор (слайдів, графіки, анімації), що дозволяє зосередити увагу слухачів на основних твердженнях автора презентації і сприяє кращому запам'ятовуванню інформації [88, с. 51].

До принципів побудови презентацій, які забезпечують ефективність реалізації презентації, зараховують: стислість, послідовність (усі підтеми виступу повинні бути взаємопов'язані, взаємозумовлені і підпорядковані основній темі), цілеспрямованість (презентація повинна бути побудована у такій послідовності: проблема-тема, тези-аргументи), посилення мовленнєвого впливу (матеріал повинен бути розподілений так, щоб інтерес аудиторії зростав), економія засобів, результативність [97, с. 55].

Основними етапами реалізації презентації є [147, с. 192–193]:

- експозиція;
- вступна частина;
- основна частина;
- резюме;
- висновок.

Чинниками успішної презентації є: коректне виконання усіх визначених етапів реалізації презентації, спосіб представлення інформації відповідно до інтересів цільової аудиторії; налагоджений контакт з аудиторією; тайм-менеджмент; здатність долати хвилювання перед аудиторією [88, с. 53], антиципація у внутрішньому мовленні, результатом якої є спроможність у продовженні фрази, доречне використання слів-конекторів, засобів міжфразового зв'язку для забезпечення зв'язності, забезпечення в мовленні причинно-наслідкових зв'язків, середній темп мовлення, незначна кількість пауз.

Під час презентації студенти оволодівають такими мовленнєвими вміннями монологічного мовлення: вміння з'єднувати мовленнєві зразки на основі певної логічної схеми, повно висловлюватися відповідно до комунікативної ситуації, оптимально використовувати мовний матеріал (лексичний, граматичний) до певної теми, збагачуючи мовлення з урахуванням рівня навченості, оптимально використовувати раніше

вивчений матеріал, свідомо здійснюючи перенесення набутих знань, навичок і вмінь на нову ситуацію; залучати для викладу певної теми матеріал суміжних тем [75, с. 341].

До ефективних технологій формування цільових компетентностей, з урахуванням результатів анкетування студентів і викладачів (підрозділ 1.1, Додатки А, Б), відносимо й вебквест, який містить професійно спрямоване проектне завдання, розроблене з урахуванням результатів дослідження певної проблеми у професійній сфері, має чітку структуру, що, водночас, є послідовністю виконання вебквесту (вступ, завдання, можливі джерела інформації, процедура виконання, оцінювання, висновки), виконується із використанням інформаційних ресурсів інтернету та спрямований на результат, що презентується (у формі презентації та / чи аналізується в процесі ділової гри) [131, с. 87].

З урахуванням типології вебквестів [131, с. 88] вважаємо, що актуальними для розв'язання проблем нашого дослідження є вебквести:

- 1) що передбачають збір та аналіз інформації з певного питання;
- 2) які спрямовані на вирішення заданої проблеми шляхом збору та аналізу інформації;
- 3) що включають рольові та ділові ігри для спільного вирішення певної проблеми.

Розроблені викладачем вебквести та завдання розміщуються на навчальному вебсайті. Студенти отримують вільний доступ до ресурсів, інформації про цілі, завдання, структуру веб-квесту, очікувані результати спільної роботи. При формулюванні завдань викладачем чітко визначається кінцевий результат роботи студентів, ставиться серія запитань, на які необхідно знайти відповідь, прописується проблема, яку необхідно вирішити [45, с. 71].

У рамках вебквесту удосконалюється пошукова діяльність студентів: студенти самостійно розв'язують професійно значущі проблеми, залучають знання з різних галузей, прогнозують результати та наслідки варіантів рішення, формулюють висновки.

Ефективним елементом вебквесту у процесі взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності є також ділова гра.

Ділова гра – це навчальний прийом, що передбачає вільне говоріння студента в межах певних комунікативних ситуацій, виступаючи в ролі одного з учасників іншомовного фахового спілкування. Я. Дьячкова зауважує, що саме ділова гра гармонійно інтегрується у структуру формування іншомовної компетентності в говорінні [45, с. 66].

Базовим компонентом ділової гри є вирішення професійно спрямованої ситуації, що забезпечує максимальну активність комунікативної діяльності студентів та спонукає до пошуку шляхів її виконання. Пошук рішень обумовлює природність спілкування [70, с. 112].

Під час гри студенти оволодівають такими мовленнєвими вміннями діалогічного мовлення: вміння ініціювати і закінчувати діалог, підтримувати спілкування, використовуючи мовленнєві кліше, розширювати запропоновану співрозмовником тему розмови, вживати стягнені форми, характерні для діалогу, запитувати інформацію, комбінувати репліки згідно з комунікативним наміром, адекватно реагувати на репліки, емоційно забарвлювати діалог, вести бесіду з кількома особами відповідно до комунікативної ситуації в рамках тематики [74, с. 302].

Постановка проблеми і необхідність її вирішення сприяє розвитку критичного та логічного мислення, розвиває вміння аргументувати, переконувати співрозмовника [45, с. 66]. Майбутні викладачі англійської

мови здобувають вміння аналізувати зв'язки між явищами та вчинками людей, самостійно шукати відповіді на поставлені питання, приймати правильні рішення тощо. Студенти формують власне ставлення до теми, експериментують, переносять зміст вивченого на власний досвід, відпрацьовують стратегії мислення.

Після завершення роботи над вебквестом студент спроможний аналізувати матеріал, трансформувати, інтерпретувати його та використовувати для створення презентації, власної вебсторінки та вебсайту. Презентація результатів вебквесту супроводжується обговоренням представленої інформації та оцінюванням якості прослуханого в ході ділової гри та по закінченню роботи над вебквестом [45, с. 70].

На основі здійсненого аналізу сутності і структури компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, психологічних і методичних передумов їх формування, необхідно визначити підходи і принципи, що ляжуть в основу методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Аналізу підходів і принципів взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності присвячено наступний підрозділ дисертації.

### **1.3. Підходи і принципи взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови**

Нормативно-правову основу взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови становлять: Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 № 1556-VII) [52], Закон України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII) [53], Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.05.2016 № 567 «Про затвердження переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої освіти ступенів бакалавра та магістра за спеціальністю 035 «Філологія» [83], Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 № 600 «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» [84], Постанова Кабінету міністрів України від 29.04.2015 № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [98], розпорядження Кабінету Міністрів України № 386-р «Про схвалення Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні» від 15 травня 2013 р. [105], проект Стандарту вищої освіти України (другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія) [129], освітньо-професійні програми підготовки майбутніх викладачів англійської мови.

Розробники проекту Стандарту вищої освіти України (другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія) визначають інтегральну компетентність майбутніх викладачів англійської мови як здатність цих фахівців розв'язувати складні задачі і проблеми в галузі лінгвістики, літературознавства, фольклористики, перекладу в процесі професійної діяльності або навчання,

що передбачає проведення досліджень та здійснення інновацій [129]. До кола найбільш вагомих загальних компетентностей майбутніх викладачів англійської мови укладачі Стандарту відносять: здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел; використання інформаційних і комунікаційних технологій; генерування нових ідей. Водночас до кола найбільш вагомих спеціальних (фахових і предметних) компетентностей майбутніх викладачів англійської мови укладачі Стандарту відносять: здатність вільно орієнтуватися в різних лінгвістичних напрямках і школах; здатність критично осмислювати історичні надбання та новітні досягнення філологічної науки; здатність здійснювати науковий аналіз і структурування мовного / мовленнєвого й літературного матеріалу з урахуванням класичних і новітніх методологічних принципів; усвідомлення методологічного, організаційного та правового підґрунтя, необхідного для досліджень та/або інноваційних розробок у галузі філології, презентації їх результатів професійній спільноті та захисту інтелектуальної власності на результати досліджень та інновацій; здатність застосовувати поглиблені знання з обраної філологічної спеціалізації для вирішення професійних завдань; здатність вільно користуватися спеціальною термінологією в обраній галузі філологічних досліджень; усвідомлення ролі експресивних, емоційних, логічних засобів мови для досягнення запланованого прагматичного результату. Майбутні викладачі англійської мови, підготовка яких здійснюється за освітньо-науковими програмами, повинні демонструвати здатність ефективно й компетентно брати участь у різних формах наукової комунікації, зокрема конференціях, круглих столах, дискусіях у галузі філології. Таким чином, аналіз Стандарту вищої освіти України (другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія) [129] дозволяє стверджувати, що

вирішення професійних завдань передбачає високий рівень сформованості у майбутніх викладачів англійської мови англомовної компетентності в говорінні й, що особливо актуально на сучасному етапі розвитку суспільства, вимагає активного застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Задля обґрунтування методологічних передумов взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, необхідно проаналізувати сутність і структуру цих компетентностей.

Науковці в галузі методики навчання іноземних мов [75; 141] вважають компетентність в професійно орієнтованому говорінні провідною компетентністю викладача англійської мови. На основі досліджень С.Ніколаєвої, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецької [75], В. Черниш [141], Л. Сажко [110], можемо визначити професійно орієнтовану компетентність в говорінні майбутніх викладачів англійської мови як їх здатність адекватно до ситуації спілкування здійснювати відбір вербальних і невербальних засобів комунікації під час реалізації професійних завдань, й, з урахуванням професійних мотивів, якостей і вмінь, успішно організувати власну усномовленневу англомовну діяльність (підрозділ 1.1).

З урахуванням результатів досліджень Н. Морзе, А. Кочарян [80] та С.Іванової [57], трактуємо інформаційно-комунікаційну компетентність майбутніх викладачів англійської мови як здатність цих фахівців незалежно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності та особистісно-професійного розвитку (підрозділ 1.1).

Як уже зазначалося, структуру професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх викладачів англійської мови складають декларативні та процедурні знання, мовленнєві навички, мовленнєві вміння



та методичні вміння [75, с. 298-370; 141]. Натомість структуру інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови формують технічна грамотність, цифрова грамотність, інформаційні знання, інформаційні навички, базові, комплексні та первазивні інформаційно-комунікаційні навички [183; 80] (підрозділ 1.1).

Комунікативно-діяльнісний підхід є саме тим підходом, який забезпечує процес формування у майбутніх викладачів іноземних мов компетентностей у продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема – у говорінні.

Теоретичними засадами комунікативного підходу виступають: засади комунікативної лінгвістики, лінгвістики тексту, теорії мовленнєвої діяльності. Діяльнісний підхід, що ґрунтується на ідеях В. фон Гумбольта, розглядає володіння мовою як мовленнєву активність [5]. Діяльністю спілкування називає мовлення С. Рубінштейн [106, с. 382]. Таким чином, комунікативно-діяльнісний підхід до навчання іноземних мов має виразно прикладний характер, оскільки передбачає оволодіння лінгвістичним матеріалом «у дії», тобто засвоєння лексичної і граматичної системи мови з огляду на їх мовленнєву значущість [92].

Цей підхід має глибоку психолінгвістичну обумовленість, адже ґрунтується на взаємозв'язку мови і мовленнєвої діяльності, психології породження та розуміння висловлювань і виступає метою, способом і засобом навчання іноземної мови [69]. І. Зимня трактує мову як засіб, а мовлення – як спосіб реалізації мовленнєвої діяльності, тобто мовлення є способом формування і формулювання думок засобами системи мови у процесі мовленнєвої діяльності [56, с. 26–29]. Таким чином, комунікативно-діяльнісний підхід розглядає мову як систему, а мовлення – як діяльність, спрямовану на досягнення комунікативного наміру, актуалізацію можливостей, які мова надає її носіям, досягнення комунікативної мети [69].

Формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні через призму комунікативно-діяльнісного підходу передбачає навчання професійно орієнтованому англomовному говорінню у процесі комунікативної діяльності в типових ситуаціях професійно орієнтованого усного мовлення викладачів англійської мови.

Здійснений аналіз дозволяє виокремити найбільш вагомні принципи взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності на засадах комунікативно-діяльнісного підходу, а саме: принцип комунікативної активності, принцип автентичності й специфічний для нашого дослідження принцип домінувальної ролі говоріння.

В основі принципу комунікативної активності лежить поняття комунікативності. Комунікативність розглядаємо як синтез якостей і здібностей до спілкування, що забезпечують ефективне управління комунікативною поведінкою в різних ситуаціях спілкування, зокрема й професійного спілкування. Комунікативність передбачає володіння атракцією і перцепцією, здатність коректно використовувати професійну термінологію, мати навички активного слухання й інтеракції [30, с. 153]. Принцип комунікативної активності студентів у процесі взаємопов'язаного формування у них компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності реалізується за умови залучення ряду чинників, а саме: потреби у спілкуванні, комунікативних установок, достатнього рівня сформованості компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, актуальність цих компетентностей у системі ціннісних орієнтацій студентів, формат організації взаємодії учасників навчального процесу [59].

На сьогоднішній день комунікативна активність реалізується у комунікативному та інформаційному просторах. Сучасний комунікативний простір є сукупністю зв'язків між окремими особами, соціумами, країнами, державами, континентами. Ключовими характеристиками сучасного комунікативного простору вважаються: глобалізація, насиченість, інтенсифікація процесу обміну інформацією, щільність змістової насиченості комунікативного простору. Щодо інформаційного простору, «глобалізація засобів масової комунікації, їх висока технологічність зумовлює потребу відображення семантичних та прагматичних аспектів інформаційних процесів у засобах і методах репрезентації, які на сучасному етапі можуть бути реалізовані лише через залучення високотехнологічних комунікацій. Мережа Інтернет дозволяє здійснювати обмін інформацією не лише державним, політичним, торговельним установам, але й на рівні особистого спілкування, вдосконалювати процеси інтерактивної освіти, у яких людина є учасником прямої комунікації. Новітні технології руйнують комунікативні кордони і перетворюють доволі хистке поняття національного інформаційного простору на умовність» [115].

Студенти спілкуються на теми, які притаманні реальним професійним комунікативним ситуаціям, і, таким чином, їх діяльність є реальною [142, с. 274]. Ситуативна автентичність навчання передбачає актуальність цієї ситуації для майбутніх викладачів англійської мови, зацікавленість до навчальних матеріалів та природність її обговорення.

В умовах справжнього комунікативного середовища відбувається динамічний обмін інформації, адаптація до презентації нової інформації, сприйняття лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників; мисленнєва перебудова побаченого, прочитаного, почутого вимагає від лінгвістичної

(комунікативної) компетентності гнучкості [203, с. 8], яка значною мірою залежить від застосування ситуацій професійно орієнтованого спілкування.

Принцип автентичності також передбачає відбір лише автентичних навчальних матеріалів, електронних, друкованих і аудіотекстів для навчання. Автентичні тексти, на думку Н. Шандри, є цінним інформаційним та пізнавальним матеріалом, який збагачує фонові знання студентів з фахової дисципліни та актуалізує попередній мовний досвід [145]. Використання віртуального середовища, створеного засобами інформаційно-комунікаційних технологій (вебквест, кейси, презентації, відеоконференція), із автентичним змістом сприяє активізації творчості й самостійності у виборі мовного оформлення висловлювання в процесі вирішення певного комунікативного завдання.

Принцип домінувальної ролі говоріння передбачає відповідну організацію навчальної діяльності студентів, спрямовану на формування і розвиток у майбутніх викладачів англійської мови навичок і вмінь усного діалогічного і монологічного мовлення.

Оскільки використання інформаційно-комунікаційних технологій вимагає активізації когнітивного апарату студентів, а завдання, які вони виконують, мають характер соціально-орієнтованих, актуальним у контексті взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, вважаємо соціокогнітивний підхід.

Відповідно до положень соціокогнітивного підходу, у процесі взаємопов'язаного розвитку в майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у соціальному середовищі студенти здобувають багаж знань, формують відповідні навички й уміння, що є складовими згаданих компетентностей, конструюють власну систему знань,

навичок і вмінь на основі особистісного досвіду, формують певні моделі комунікативної поведінки [113].

Соціокогнітивний підхід до оволодіння майбутніми викладачами англійської мови навчальним матеріалом, на думку С. Крашена і Дж. Лоулера, задіює два типи когнітивних механізмів:

- механізми, що керують «автоматичною» мовною поведінкою, коли швидкість та спонтанність мовлення не дають змоги усвідомлено застосовувати лінгвістичні конструкції. Автоматичне мовлення характерне для висловлювань, що описують рутинні дії і виражають усталені мовленнєві моделі [185, с. 84];

- механізми, що передбачають мовленнєву поведінку, спрямовану на вирішення проблеми [187, с. 35].

У застосуванні соціокогнітивного підходу до взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності варто враховувати індивідуальні та групові характеристики студентів, зокрема їх вік, стать, рівень культури, освіченості, особливості мислення, пам'яті, зацікавленості, уваги, засвоєння матеріалу та його використання в усному мовленні. Когнітивний аспект соціокогнітивного підходу до взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності зумовлює формування ситуативної комунікативної мотивації студентів, забезпечуючи активну участь студентів у навчальних комунікативних ситуаціях із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, концентрацію їхньої уваги, активізацію пам'яті, успішне виконання вправ і навчальних завдань [113]. Як у процесі аудиторної роботи, так і у процесі самостійної роботи рекомендовано відтворювати ситуації усного

професійно орієнтованого спілкування, типові для професійної діяльності викладачів англійської мови, із застосуванням інтерактивних методів навчання, наприклад, рольових ігор чи симуляцій. У зв'язку з цим необхідно враховувати професійні обов'язки, функції та ролі викладачів англійської мови, акцентувати увагу на розвитку в них таких якостей, як: запам'ятовування інформації, уважність, вміння виділяти у висловлюванні головне, відповідальність, ввічливість, уміння ставити цілі, планувати діяльність, розподіляти функції та інші вміння, які забезпечують студентам успішність як під час навчання, так і у майбутній професійній діяльності [113].

Принципами, що витікають із соціокогнітивного підходу, є принципи ситуативності, проблемності й рефлексивності.

Принцип ситуативності розглядається науковцями здебільшого у процесі індивідуалізації навчання. У контексті взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності покладаємось на принцип ситуативності, виходячи із визначення ситуації як основної одиниці організації процесу навчання іншомовному спілкуванню, що визначається системою стосунків комунікантів. Таким чином, вважаємо ефективним процес взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності у контексті домінувальних ситуацій професійно орієнтованого спілкування майбутніх викладачів англійської мови.

Залежно від індивідуальних особливостей студентів рекомендовано диференціювати вправи і завдання за складністю для поступового розвитку у студентів мовленнєвих навичок та умінь, а також технічної грамотності. З метою підвищення ефективності процесу навчання необхідно використовувати сучасні засоби навчання, у т. ч. технічні, зокрема:

комп'ютери, планшети, програмне забезпечення, електронні підручники і посібники, відеоматеріали, соціальні мережі, сучасні навчальні платформи, можливості інтернету. Використання перелічених засобів навчання дасть змогу посилити мотивацію студентів до навчання і самонавчання [130], а відтак сприятиме ефективності процесу взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови.

Принцип проблемності реалізується у навчальному процесі в поєднанні з іншими дидактичними і методичними принципами, що активізують когнітивну та емоційну сфери студентів, базується на сутності понять «проблема» та «проблемна ситуація» й відображає закономірності суперечливих логіко-пізнавальних процесів. Суб'єктом таких суперечностей у процесі взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності виступають проблемні дослідницькі завдання, що є елементами вебквестів (з використанням презентації чи ділової гри) та різноманітних проєктів. Існують різноманітні алгоритми проблемного навчання (розділ 2).

Принцип рефлексивності витікає з поняття рефлексії. У методичних дослідженнях рефлексію розглядають як засіб і процес моделювання власного і чужого ставлення, знання, дій щодо об'єкта дослідження [125, с. 122], запоруку адекватного самосприйняття та самооцінки особистості [61, с. 55,], аналіз, оцінку і внесення коректив у власну діяльність [58]. Рефлексія передбачає усвідомлення якості та результативності своєї діяльності. І. Задорожна доповнює процес «рефлексії» стратегіями досягнення навчальних цілей, пошуком альтернативних рішень, самоконтролем та самооцінкою [48, с. 45]. У контексті навчання професійно орієнтованого говоріння на думку В. Черниш, принцип рефлексивності дає змогу не тільки

встановити недоліки та переваги у власному процесі вивчення іноземної мови, сформувавши свій стиль навчання, свідомо проаналізувати й описати цей процес, але й, що важливо для вчителя, навчити цього інших [142, с. 278].

Таким чином, характерними особливостями взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності на засадах соціокогнітивного підходу є: ситуативність, взаємовплив суб'єктів навчального процесу, опосередкованість навчання, усвідомлення власного прогресу, саморегулювання, моделювання [130].

Методологічною основою для взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності слугує також інтегрований підхід.

Інтегрований підхід передбачає:

1) взаємозв'язок між цілями формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, визначення інтегрованого змісту, ефективних методів і прийомів, засобів, які б забезпечували формування визначених компетентностей (рис. 1.1);

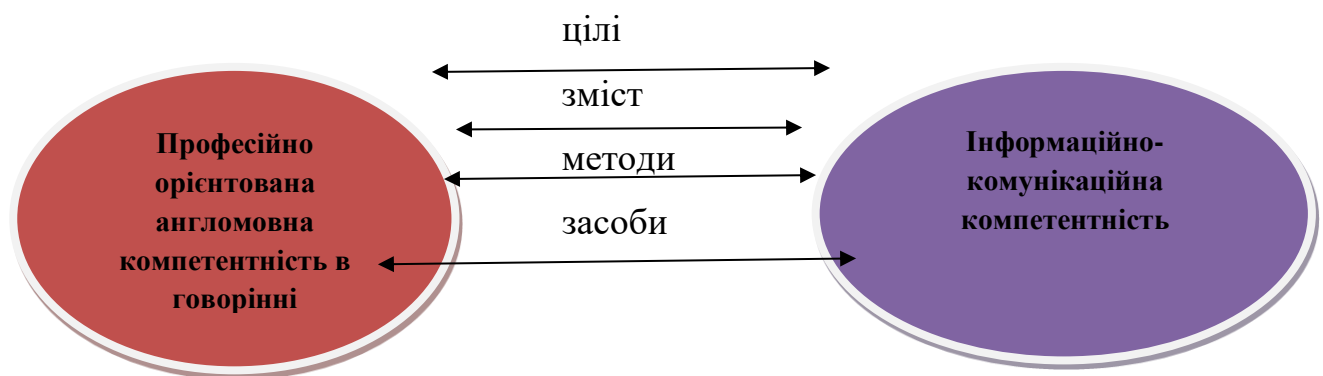


Рис. 1.1. Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності



2) формування зазначених компетентностей інтегровано з іншими компетентностями, зокрема, в читанні, аудіюванні та письмі.

Саме інтегрований підхід обґрунтовує раціональне поєднання усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, говоріння й аудіювання у процесі проведення навчальних занять у різних пропорціях в залежності від цілей заняття та його етапів. У реальному спілкуванні неможливо виділити одне з усіх мовленнєвих умінь, відділити його від інших і при цьому підтримувати процес спілкування. Таким чином, у процесі спілкування англійською мовою для досягнення комунікативних цілей студенти природно інтегрують мовленнєві вміння [100, с. 167].

Реалізація принципу міжпредметних зв'язків у контексті інтегрованого підходу інтенсифікує процес навчання, оскільки міжпредметні зв'язки сприяють глибшому сприйманню та осмисленню навчального матеріалу з іноземної мови та дисциплін фахової підготовки [42]. Саме іноземна мова відкрита для реалізації численних міжпредметних зв'язків, для використання інформації з різних джерел, інших сфер та галузей знань [1].

Здійснення взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності на засадах інтегрованого підходу вимагає від викладача здатності управляти діяльністю як окремих студентів, так і групи студентів [1]. При цьому викладач повинен максимально використовувати ресурси активних та інтерактивних методів навчання (рольових ігор, симуляцій, проектів, презентацій та ін.) і активно застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології.

У контексті інтегрованого підходу реалізується, також, принцип інформаційно-технологічного спрямування навчальної діяльності з метою формування англійської компетентності в говорінні, специфічний для нашого дослідження. Згаданий принцип передбачає одночасний тісно взаємопов'язаний розвиток комунікативної компетентності в говорінні з

активним використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та формування інформаційно-комунікаційної компетентності у процесі оволодіння особливостями роботи з цими інформаційно-комунікаційними технологіями.

Таким чином, на основі здійсненого аналізу можемо стверджувати, що ефективний процес взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності має базуватися на засадах комплексу *підходів*: комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного та інтегрованого, відповідних їм *дидактичних і методичних принципів*: комунікативної активності, автентичності, ситуативності, проблемності, рефлексивності, реалізації міжпредметних зв'язків, а також *специфічних принципів*: домінувальної ролі говоріння, інформаційно-технологічного спрямування навчальної діяльності з метою формування англомовної компетентності в говорінні.

Такий комплекс підходів і принципів відображає методологічно-концептуальний компонент лінгводидактичної моделі взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно-орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності, а відтак складає основу відповідної експериментальної методики, обґрунтуванню й розробці якої присвячено наступний розділ дисертації.

## Висновки до розділу 1

Професійно орієнтовану компетентність в говорінні майбутніх викладачів англійської мови, на основі досліджень В. Черниш розглядаємо як їх здатність адекватно до ситуації спілкування здійснювати відбір вербальних і невербальних засобів комунікації під час реалізації професійних завдань та з урахуванням професійних мотивів, якостей і вмінь успішно організувати власну усномовленнєву англомовну діяльність.

Ефективне виконання професійних функцій, зокрема реалізації професійно орієнтованого говоріння, вимагає від сучасного викладача англійської мови професійного рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності.

З урахуванням результатів досліджень Н. Морзе, А. Кочарян та С. Іванової інформаційно-комунікаційну компетентність майбутніх викладачів англійської мови трактуємо як здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності, відбираючи та наповнюючи їх з урахуванням ситуації, індивідуальних особливостей студентів та їх інтересів, а також застосовувати ці технології для власного особистісно-професійного розвитку.

Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності передбачає одночасне опанування студентами складовими цих компетентностей, а саме: декларативними та процедурними знаннями, мовленнєвими навичками, мовленнєвими вміннями та методичними вміннями у процесі опанування технічною грамотністю, цифровою грамотністю, інформаційними знаннями,

інформаційними навичками, базовими, комплексними та первазивними інформаційно-комунікаційними навичками.

Аналіз психологічних і методичних передумов взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно-орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності дає змогу виокремити вебквест із застосуванням презентації та ділової гри як ефективну технологію цього процесу.

Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно-орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності на засадах комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного та інтегрованого підходів передбачає паралельне опанування студентами складовими цих компетентностей, а саме: декларативними та процедурними знаннями, мовленнєвими навичками, мовленнєвими вміннями та методичними вміннями у процесі опанування технічною грамотністю, цифровою грамотністю, інформаційними знаннями, інформаційними навичками, базовими, комплексними та первазивними інформаційно-комунікаційними навичками у штучно створених типових ситуаціях професійно орієнтованого усного спілкування викладачів англійської мови з урахуванням індивідуальних особливостей суб'єктів навчального процесу, когнітивних процесів, із застосуванням можливостей активних та інтерактивних методів навчання, сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

До принципів взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно-орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності відносимо дидактичні та методичні: комунікативної активності, автентичності, ситуативності, проблемності, рефлексивності, реалізації міжпредметних зв'язків, а також специфічні: домінувальної ролі говоріння, інформаційно-технологічного

спрямування навчальної діяльності з метою формування англомовної компетентності в говорінні.

Основні положення першого розділу дисертаційного дослідження висвітлені у публікаціях авторки [20; 22; 24; 26].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИКА ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У розділі 1 проаналізовано теоретичні засади дослідження, які повинні бути враховані та відображені в авторській методиці. Зокрема, визначено структуру та зміст професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови; зроблено висновок про доцільність використання вебквесту із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та різних видів презентацій чи ділової гри; визначено положення комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного та інтегрованого підходів, які повинні лягти в основу авторської методики; конкретизовано дидактичні та методичні принципи.

У розділі 2 ставимо за мету обґрунтувати методику взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови. Для досягнення зазначеної мети потрібно вирішити такі завдання:

1) обґрунтувати зміст взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови;

2) визначити критерії відбору навчального матеріалу та здійснити цей відбір;

3) обґрунтувати критерії відбору інформаційно-комунікаційних технологій та здійснити їх відбір;

4) визначити етапи взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови;

5) розробити відповідну систему вправ і завдань;

6) сконструювати лінгводидактичну модель взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови;

7) розробити тематико-часову модель, яка реалізується в межах дисципліни «Практичний курс англійської мови».

У розділі 2 ми будемо послідовно вирішувати окреслені завдання.

## **2.1. Зміст взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови**

Логіка дослідження вимагає, перш за все, конкретизації змісту взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови.

Зміст навчання визначається його цілями, серед яких основними є практична та професійна. Практична мета полягає у формуванні у майбутніх викладачів англійської компетентності в говорінні на рівні C2 відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [47], а також інформаційно-комунікаційної компетентності на професійному рівні, що забезпечить успішне виконання навчальних та професійних завдань, реалізацію власної пошуково-пізнавальної діяльності, ефективне самонавчання та самовдосконалення.

Професійна мета передбачає формування у студентів професійно орієнтованої компетентності шляхом ознайомлення їх з різними методами і прийомами навчання англійської мови, залучення до виконання професійно орієнтованих завдань [99, с. 3], їх створення, в тому числі із широким використанням інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток відповідних навичок та вмінь.

Крім практичної та професійної, які є домінуючими в контексті нашого дослідження, розглядаємо також освітню, розвивальну та виховну цілі.

Освітня мета забезпечує розуміння студентами особливостей професійно орієнтованого говоріння викладачів англійської мови, специфіки міжкультурної комунікації; усвідомлення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та їх ролі в навчальному процесі. Розвивальна мета передбачає розвиток дивергентного мислення як основи креативності студентів, їхніх комунікативних здібностей, технічної грамотності. Виховна мета передбачає виховання культури спілкування (у тому числі й он-лайн), участі в дискусії, поваги до інших думок.

З'ясувавши цілі формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, перейдемо до визначення змісту.

Зміст навчання трактують як:

- категорію, що змінюється і відображає те, чого викладач повинен навчити студентів, а студенти – засвоїти під час навчання [151, с. 122];
- систему наукових знань, якою студенти повинні опанувати, а також відповідних навичок і вмінь, які потрібно сформувати в студентів і які, в свою чергу, сприяють розвитку їх розумових і творчих здібностей [140, с. 128];



- сукупність того, чого викладач має навчити, а студент – засвоїти впродовж навчання у закладі вищої освіти з метою досягнення програмних цілей підготовки з іноземної мови [142, с. 187].

Враховуючи викладені визначення, в контексті тематики нашого дослідження під змістом навчання розуміємо змінну категорію, яка відображає те, що студенти повинні опанувати в процесі навчання для досягнення відповідного рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

За Н. Гальсковою і Н. Гез, зміст навчання містить предметний і процесуальний аспекти [30, с. 123]. Деякі дослідники у змісті виділяють лінгвістичний, психологічний і методологічний компоненти [124, с. 16].

Як і вітчизняні науковці [49, с. 126; 74, с. 87; 152, с. 59 та ін.] розглядаємо зміст навчання в єдності двох компонентів: предметного і процесуального.

До предметного аспекту змісту формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в говорінні В. Черниш відносить: сфери й види спілкування; функціональні моделі спілкування; психологічні й мовленнєві ситуації та ролі; невербальні засоби спілкування; комунікативні цілі й наміри; теми, підтеми, проблеми; лінгвосоціокультурний матеріал (країнознавчий і лінгвокраїнознавчий), соціальні ситуації; мовний матеріал (фонетичний, граматичний, лексичний); мовленнєвий матеріал (мовленнєві засоби); навчальні стратегії, стратегії у використанні іноземної мови в англomовному професійно орієнтованому говорінні, комунікативні стратегії.

Процесуальний аспект за В. Черниш включає вміння у всіх видах мовленнєвої діяльності, навички оперування лінгвосоціокультурним матеріалом і вправи для їх формування; вміння вступати в комунікативні стосунки, орієнтуватися у соціальних ситуаціях і керуватися ними,

навички оперування мовним матеріалом і вправи для їх формування, вміння оперування навчальними стратегіями, вміння оперування стратегіями у використанні іноземної мови в англomовному професійно орієнтованому говорінні, вміння оперування комунікативними стратегіями, комунікативні вміння і вправи для їх формування, а також відповідні знання [142, с. 192–193].

З огляду на предмет та суб'єкт нашого дослідження (магістранти – майбутні викладачі англійської мови) до предметного аспекту змісту відносимо: сфери, ситуації спілкування, теми, тексти, мовний матеріал.

Розглянемо зазначені компоненти детальніше. Так, В. Скалкін, Г. Рубінштейн виокремлюють 8 сфер спілкування: 1) соціально-побутову; 2) сімейну; 3) професійно-трудова; 4) соціально-культурну; 5) сферу суспільної діяльності; 6) адміністративно-правову; 7) сферу ігор і розваг; 8) сферу масових видовищ [120].

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти виділяють чотири сфери спілкування: 1) особисту; 2) публічну; 3) професійну; 4) освітню [47, с. 45].

Перелік сфер для студентів-бакалаврів лінгвістичних спеціальностей за І. Задорожною містить: 1) особисту, 2) соціально-побутову, 3) навчальну, 4) професійну, 5) соціально-культурну, 6) офіційно-ділову 7) суспільно-політичну [49, с. 128].

З огляду на тематику нашого дослідження основною сферою є професійна (чи професійно-трудова в трактуванні В. Скалкіна та Г. Рубінштейна [120]), яка реалізує та вирішує завдання професійного характеру [152, с. 60]. Розвиваючи думку В. Черниш [142, с. 201], зазначимо, що для майбутніх викладачів англійської мови професійно-трудова та освітня сфери певною мірою збігаються.

У процесі взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності реалізуються різні *види спілкування*, в першу чергу: контактне – дистантне, діалогічне – монологічне, приватне – офіційне [85, с. 4].

Наступним компонентом предметного аспекту змісту є ситуації спілкування, які вважають:

1) фрагментами дійсності, в яких між учасниками спілкування відбувається обмін мовленнєвими та немовленнєвими діями [150, с. 303];

2) динамічною формою реалізації процесу спілкування, системою факторів об'єктивного і суб'єктивного планів (соціально-статусних, рольових, діяльнісних і моральних стосунків суб'єктів спілкування), що взаємодіють між собою, залучають суб'єкта до мовленнєвого спілкування і визначають його поведінку в межах акту спілкування [142, с. 204; 149, с. 303].

Погоджуємося з О. Ярошенко, що у зв'язку з різноманітністю доволі важко виокремити всі можливі ситуації спілкування викладача англійської мови. Натомість дослідниця характеризує комунікативні ситуації з позиції місця, учасників спілкування, предмету і мети спілкування [152, с. 61]. Розширивши запропонований О. Ярошенко перелік, можемо стверджувати, що *місцями спілкування/заходами* можуть бути: аудиторія зі студентами, конференції, семінари, тренінги, круглі столи, засідання кафедри, співбесіди, стажування, професійні чати, відеоконференції тощо; *учасниками спілкування* є студенти, викладачі закладів вищої освіти, вчителі, інтерв'юери; *предметом спілкування* – діяльність викладача, учіння студента-магістранта, сучасні технології навчання, у тому числі інформаційно-комунікаційні, результати навчання тощо; *мета спілкування* – вирішення професійних завдань викладача англійської мови (наприклад, забезпечення досягнення студентами-магістрантами цілей навчання з англійської мови, обмін досвідом

із колегами, доведення власної професійної компетентності та вмотивованості (до прикладу, у випадку проходження інтерв'ю для участі у програмі чи науковому стажуванні)) тощо. Зазначимо, що наведений перелік не претендує на вичерпність, оскільки репертуар діяльності викладача англійської мови є доволі широким.

Комунікативна ситуація може реалізуватись лише за наявності в суб'єктів комунікативного наміру, серед яких найбільш поширеними є такі: запит / повідомлення інформації, викладення і обґрунтування поглядів; унаочнення положень; аргументування положень; спростування чи підтвердження інформації; переконання співрозмовника чи аудиторії; розпитування; уточнення.

Для визначення типових ситуацій спілкування ми провели анкетування 50 викладачів англійської мови, які працюють із студентами різних спеціальностей, у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Хмельницькому національному університеті, а також Львівському національному університеті імені Івана Франка. Респондентам було запропоновано позначити чи дописати найбільш типові ситуації спілкування викладачів англійської мови. Текст опитувальника та відповіді респондентів наведено в Додатку В (таблиці В. 1 та В. 2 відповідно).

Отже, враховуючи викладені положення, а також результати опитування викладачів, серед типових ситуацій спілкування виокремлюємо:

- 1) пояснення матеріалу на занятті;
- 2) проведення семінару / тренінгу для викладачів / учителів шкіл;
- 3) участь у дискусії на професійну тему;
- 4) участь у відеоконференції;
- 5) проведення презентації (наприклад, власного навчально-методичного комплексу);

б) проходження інтерв'ю для участі у програмі чи науковому стажуванні;

7) виступ на конференції;

8) встановлення ділових стосунків з іноземними колегами;

9) участь у засіданні кафедри (наприклад, під час стажування в закордонних університетах).

Наголошуємо, що перелік не претендує на вичерпність, а охоплює лише найбільш поширені ситуації спілкування майбутніх викладачів англійської мови.

Ще одним компонентом змісту навчання є *тема*, яка визначається програмою навчальної дисципліни закладу вищої освіти. Тема безпосередньо пов'язана з ситуацією та текстом [152, с. 63].

Означені компоненти змісту містять також певні проблеми, серед яких виділяють психологічні, педагогічні, лінгвістичні, лінгосоціокультурні і методичні [152, с. 63]. У підготовці майбутніх викладачів англійської мови можуть реалізуватись всі зазначені види проблем, оскільки всі вони відображають специфіку професійної діяльності у закладах вищої освіти.

Важливим компонентом змісту навчання та одиницею навчального матеріалу є *тексти*. Їх розглядають як зв'язну послідовність висловлювань (усних чи письмових), які продукуються і сприймаються під час мовленнєвої діяльності в певній сфері спілкування [30, с. 129].

Специфіка предмету нашого дослідження зумовлює доцільність використання текстів з різною формою подачі – друкованих, електронних, фонограм та відеофонограм, які розширюють джерела інформації для студентів.

Дотримуючись поглядів В. Черниш [142, с. 240] вважаємо, що в контексті нашого дослідження варто використовувати тексти: 1) як взірець

автентичного мовлення; 2) як джерело професійно орієнтованої інформації для засвоєння; 3) як основу для подальшого аналізу, обговорення, порівняння інформації, здійснення різноманітних професійних дій.

З урахуванням досліджень І. Задорожної та В. Черниш, а також результатів опитування 50 викладачів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницького національного університету, а також Львівського національного університету імені Івана Франка, які здійснюють підготовку студентів різних спеціальностей (Додаток В), виокремлюємо типи текстів для взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності (таблиця 2.1). Варто пояснити, що викладачам було запропоновано відзначити серед запропонованих типи текстів, з якими вони найчастіше працюють і які доцільно, на їхню думку, використовувати для навчання професійно орієнтованого говоріння.

Зазначимо, що перелічені типи текстів можуть не однаково рівномірно використовуватися в навчальному процесі. Наприклад, студенти частіше читатимуть статті в наукових виданнях, ніж переглядатимуть рекламу навчально-методичних комплексів, хоча обидва типи текстів є актуальними для майбутніх викладачів англійської мови, оскільки використовуватимуться в професійній діяльності.

Ще одним компонентом предметного аспекту змісту є мовний матеріал. Оскільки до навчання в магістратурі студенти вже оволоділи всіма граматичними структурами, а також фонетичним матеріалом, у межах предметного аспекту нас цікавить лексичний матеріал, до якого відносимо, перш за все, професійно орієнтовану лексику, яка відображена в укладеному нами словнику і охоплює основні терміни з методики навчання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій [16].

**Основні типи текстів для взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності**

Друковані та електронні		Аудіо- та аудіовізуальні	
публіцистичні	наукові	фонограми	відеофонограми
науково-популярні статті в газетах і журналах, тексти в підручниках, тексти на професійних сайтах, професійних спільнотах	статті, тези конференцій у вітчизняних і зарубіжних виданнях, тексти посібників і підручників	інтерв'ю, аудіозаписи автентичних діалогів і монологів	документальні, навчальні фільми, в тому числі з підготовки вчителів/викладачів (teacher training video), реклама навчально-методичних комплексів, відеозаписи занять, їх фрагментів, лекцій, фрагментів лекцій, виступів на конференціях, промо-роликів тощо.

Розглянемо тепер процесуальний аспект змісту взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, до складу якого відносимо:

- мовленнєві навички, вміння, вправи і завдання для їх розвитку, знання;

- загальнонавчальні вміння, вправи і завдання для їх розвитку, знання;
- професійно орієнтовані вміння, серед яких на основі дослідження О. Ярошенко [152, с. 70] виділяємо: а) методичні вміння навчання говоріння та б) вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для реалізації пізнавальної та професійної діяльності; а також навички використання базових інформаційно-комунікаційних інструментів, вправи і завдання для їх розвитку, відповідні знання.

Перш, ніж конкретизувати компоненти процесуального аспекту, зазначимо, що специфіка тематики нашого дослідження зумовлює доцільність зосередження в роботі на діалозі-дискусії, який часто зустрічається в професійному спілкуванні викладачів іноземних мов, а також монолозі-презентації (презентації-доповіді та презентації-переконанні). Про це свідчать і відібрані нами типові ситуації спілкування, викладені вище.

Зазначимо, що Н. Драб у своєму дослідженні виокремлює презентацію-доповідь та презентацію-рекламу [43]. Враховуючи специфіку професійної діяльності викладачів англійської мови, а також виділені в сучасній методичній науці типи презентації [88, с. 53-54], вважаємо за доцільне також виокремити презентацію-переконання.

Базуючись на визначенні Н. Драб, усну презентацію-доповідь трактуємо як підготовлену промову на професійну тему, яка є результатом успішного вирішення певного професійного завдання, характеризується чіткою структурою і має на меті інформування слухачів для передачі знань, досвіду тощо [43, с. 28]. Усну презентацію-переконання визначаємо як підготовлену промову на професійну тему, яка є результатом успішного вирішення певного професійного завдання, характеризується чіткою структурою і має на меті переконання слухачів у доцільності виконання певних дій тощо.

Діалог-дискусія у контексті тематики нашого дослідження – це аргументоване, певною мірою емоційно забарвлене обговорення проблеми



переважно професійного характеру, що часто не має однозначного вирішення і є результатом проведеного дослідження.

Тепер конкретизуємо уміння, навички та знання в межах процесуального аспекту. При цьому зазначимо, що студенти першого року магістратури вже володіють значним обсягом знань, навичок та вмінь, а тому ми зосереджуватимемось лише на тих, які особливо важливі для формування в них цільових компетентностей.

Таким чином, до мовленнєвих умінь, якими потрібно оволодіти майбутнім викладачам англійської мови, відносимо вміння [49, с. 502; 142, с. 174]:

- встановлювати контакт із співрозмовником, учасниками дискусії, аудиторією під час презентації, використовуючи відповідний мовленнєвий репертуар [142, с. 174];
- вести діалог-дискусію, використовуючи відповідний мовленнєвий репертуар, у тому числі під час відеоконференції;
- вживати усномовленнєві формули, пов'язані із висловленням впевненості і переконання, визначенням причини та обговоренням можливого результату [49, с. 502];
- аргументувати власні погляди, ідеї та висновки;
- розуміти засоби невербальної комунікації й адекватно на них реагувати [49, с. 502];
- висловлюватися з урахуванням параметрів ситуації (офіційності та стосунків);
- продукувати монолог-презентацію (презентацію-доповідь, презентацію-переконання), враховуючи їхні комунікативно-композиційні особливості, мовленнєві засоби вираження зв'язності, використовуючи відповідні невербальні засоби спілкування з урахуванням міжкультурного аспекту, ступінь офіційності спілкування;

- висловлюватись чітко, логічно і послідовно, використовуючи широкий репертуар лексичних засобів та граматичних структур;
- демонструвати природну легкість мовного потоку, висловлюючись у середньому темпі;
- аналізувати різні погляди;
- переконувати слухачів у правильності чи неправильності певного твердження, поглядів тощо;
- спонтанно відхилятися від підготовленого тексту презентації при потребі, демонструючи при цьому швидкість та невимушеність побудови висловлювання;
- використовувати доречні усномовленнєві формули, пов'язані з висловленням упевненості, визначенням послідовності;
- чітко і логічно відповідати на запитання аудиторії [49, с. 499];
- розуміти співрозмовника /співрозмовників, які висловлюються на складні теми професійного та академічного характеру.

До мовленнєвих навичок відносимо навички коректного вживання лексичних одиниць, граматичних структур та правильного фонетичного оформлення власного мовлення, а також розуміння мовного оформлення інших.

Відповідно студенти повинні знати:

- професійно орієнтовані лексичні одиниці;
- граматичні структури;
- вимовні й інтонаційні норми оформлення усного висловлювання;
- особливості діалогу-дискусії;
- особливості монологу-презентації (презентації-доповіді та презентації-переконання);
- реєстри мовлення та їх особливості;
- засоби мовленнєвої поведінки в ситуаціях професійного спілкування;

- усномовленнєві формули;
- як ефективно брати участь у дискусії;
- як ефективно вибудувувати презентацію-доповідь та презентацію-переконання.

До складу процесуального аспекту відносимо також загальнонавчальні вміння, серед яких на основі сучасних досліджень [30, с. 135; 152, с. 68] виділяємо 1) інтелектуальні вміння; 2) організаційні вміння; 3) стратегічні вміння; 4) комунікативні вміння; 5) рефлексивні вміння.

До інтелектуальних умінь відносимо: вміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати, класифікувати, робити висновки.

Організаційні вміння передбачають уміння: правильно розподіляти час, працювати в різних режимах (онлайн, оффлайн; індивідуально, в парі, в групі).

Стратегічні вміння включають уміння компенсувати відсутність певних знань шляхом використання навчальної, довідкової літератури, звернення по допомогу до інших студентів, викладача тощо.

Комунікативні вміння передбачають вміння: уважно слухати, висловлювати власну думку, відстоювати власну позицію, аналізувати та оцінювати власну мовленнєву поведінку, брати участь в дискусії, брати участь у відеоконференції [152, с. 68].

Серед рефлексивних виділяємо:

- вміння аналізувати власний рівень професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні;
- вміння аналізувати власний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності;
- вміння виявляти власні слабкі та сильні сторони;
- вміння аналізувати результати виконання завдань;

- вміння аналізувати відповідність інформаційно-комунікаційних технологій для виконання поставлених завдань;
- вміння виявляти причини невдач та шляхи їх усунення;
- вміння визначати відповідність чи невідповідність досягнутих результатів цілям;
- вміння визначати шляхи досягнення поставлених цілей.

Наступним компонентом процесуального аспекту є професійно орієнтовані вміння. Досліджуючи формування англomовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні майбутніх викладачів на основі кейс-методу, О. Ярошенко виділяє чотири групи професійних умінь: 1) вміння усвідомлювати особливості особистості студентів та створювати відповідні умови навчання; 2) вміння планування мовленнєвого спілкування студентів; 3) вміння реалізації спланованих професійних дій та оцінки їх результатів; 4) вміння аналізувати результати іншомовного спілкування студентів [152, с. 69].

Враховуючи результати дослідження науковця, а також беручи до уваги тематику нашого дослідження, ми виокремили дві групи професійно орієнтованих умінь, якими потрібно оволодіти майбутнім викладачам у процесі взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності:

1) методичні вміння навчання говоріння:

- створювати комунікативні ситуації;
- аналізувати власний досвід розвитку компетентності в говорінні;
- модерувати дискусію, дебати тощо;
- надавати розгорнуті та теоретично обґрунтовані пояснення;
- створювати проблемні завдання;
- розробляти вебквести, рольові та ділові ігри;

- відбирати навчальний матеріал для вдосконалення власної компетентності в говорінні;
  - відбирати навчальний матеріал з метою розробки завдань для навчання говоріння;
  - адаптувати матеріал до потреб студентів, рівня сформованості в них відповідної компетентності;
  - створювати комплекси вправ для студентів;
  - аналізувати власний досвід оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями;
  - залучати до процесу навчання інформаційно-комунікаційні технології;
  - скеровувати мовленнєву поведінку студентів;
  - адаптовувати власне мовлення до рівня студентів;
  - оцінювати мовленнєву діяльність студента;
  - розробляти онлайн заняття (використовуючи, наприклад, *Skype*).
- 2) вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології:
- розробляти завдання для розвитку вмінь говоріння із залученням інформаційно-комунікаційних технологій;
  - аналізувати перешкоди, які виникають під час використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній діяльності та шукати ефективні шляхи вирішення проблем;
  - використовувати засоби та ресурси для створення автентичного навчального середовища;
  - диференціювати завдання для різних студентів із використанням засобів та ресурсів для того, щоб студенти могли працювати у власному темпі;

- знаходити інноваційні методи та форми підвищення якості результатів професійного розвитку засобами інформаційно-комунікаційних технологій;

- ефективно та конструктивно спілкуватись он-лайн;

- використовувати інформаційно-комунікаційні технології та ресурси для визначення власного рівня володіння іншомовною комунікативною компетентністю;

- використовувати інформаційно-комунікаційні технології та ресурси для визначення рівня володіння іншомовною комунікативною компетентністю студентами;

- визначати якість он-лайн ресурсів та доцільність їх використання в навчальному процесі.

До професійно орієнтованих відносимо також навички використання інформаційно-комунікаційних технологій, серед яких важливими для майбутніх викладачів є навички:

- використання мереж для організації і забезпечення співпраці студентів,

- використання вебресурсів із метою пошуку інформації,

- використання інформаційно-комунікаційних технологій для поширення ресурсів;

- візуалізації;

- використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи зі студентами, поширення інформації;

- використання соціальних мереж;

- збереження інформації, в тому числі он-лайн;

- поширення інформації он-лайн;

- використання програм для ідентифікації плагіату.

Процесуальний аспект містить також відповідні знання. Незважаючи на те, що вони співвідносяться з викладеними вище вміннями та навичками, для повного викладу змісту навчання вважаємо за доцільне їх конкретизувати.

Отже, процесуальний аспект включає знання:

- компонентів комунікативної ситуації;
- особливостей вебквестів;
- особливості ділових ігор;
- особливості вправ і завдань для навчання говоріння;
- онлайн ресурсів для викладачів;
- програм і сервісів для навчання говоріння;
- критеріїв відбору навчального матеріалу;
- критеріїв оцінювання рівня сформованості компетентності в говорінні;
- особливості он-лайн занять;
- інформаційно-комунікаційних технологій, які доцільно використовувати для навчання говоріння;
- основних перешкод, які можуть виникнути під час використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній діяльності та шляхи їх вирішення;
- інформаційно-комунікаційних технологій та ресурсів для визначення власного рівня володіння іншомовною комунікативною компетентністю;
- інструментів створення ефективних презентацій в *PowerPoint* та *Prezi*;
- інструментів збереження та поширення інформації;
- програм для ідентифікації плагіату;
- як створювати комунікативні ситуації;
- як модерувати дискусію, дебати тощо;

- як аргументувати положення;
- як створювати проблемні завдання;
- як адаптувати матеріал до рівня сформованості в студентів відповідної компетентності;
- як скеровувати мовленнєву поведінку студентів;
- як оцінювати студентів;
- як диференціювати завдання для різних студентів із використанням засобів та ресурсів для того, щоб студенти могли працювати у власному темпі;
- як визначати якість он-лайн ресурсів та доцільність використання в навчальному процесі;
- як здійснювати ефективний пошук в інтернеті;
- як зберігати інформацію, в тому числі он-лайн;
- як поширювати інформацію он-лайн;
- як використовувати програми для ідентифікації плагіату.

Узагальнено зміст взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності зображено на рисунку 2.1.

Конкретизований зміст взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності буде врахований нами при відборі навчального матеріалу та розробці системи вправ і завдань.

Таким чином, ми обґрунтували зміст взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.



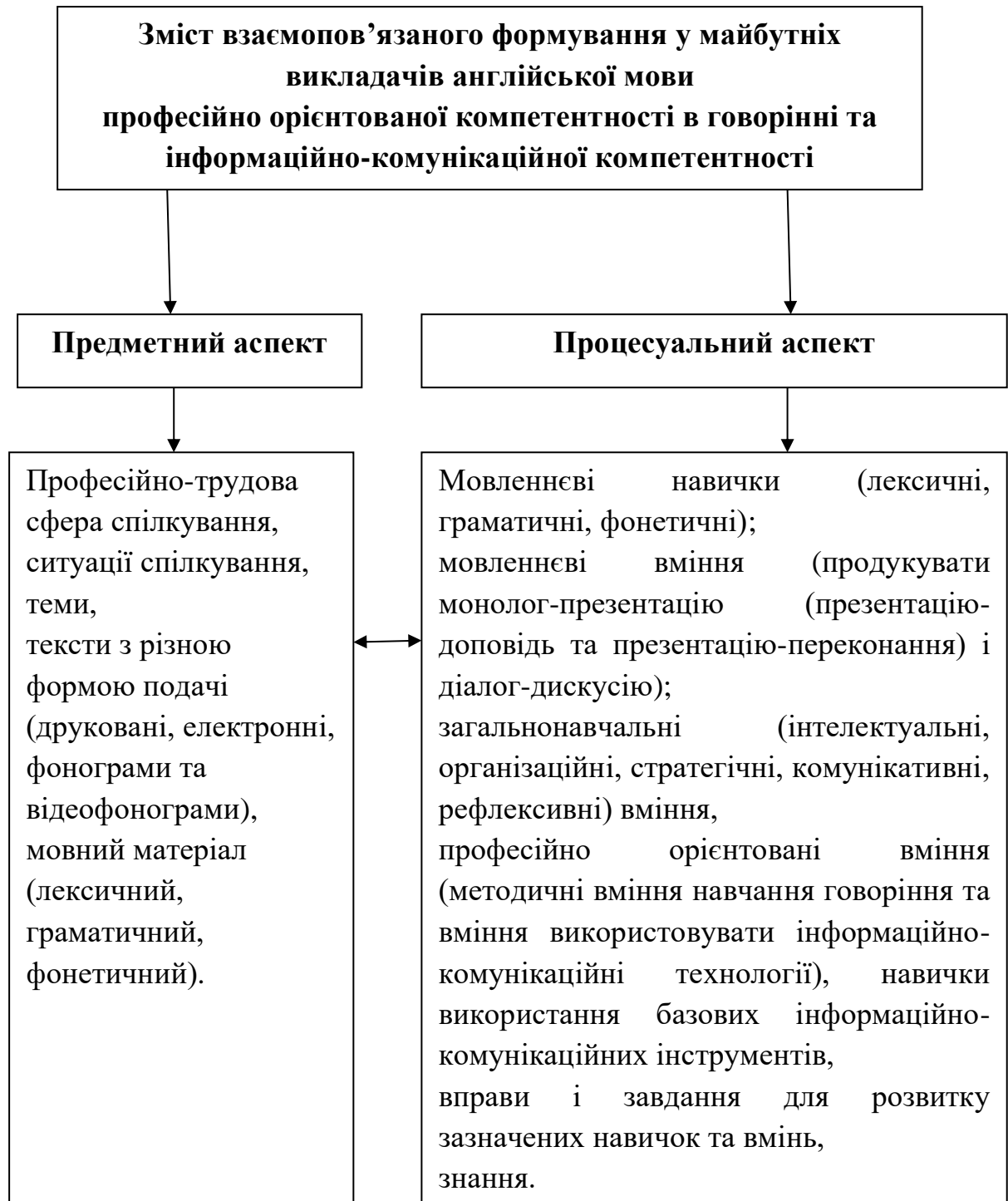


Рис. 2.1. Зміст взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності

У межах предметного аспекту виокремлено професійно-трудова сферу спілкування, ситуації спілкування (пояснення матеріалу на занятті; проведення семінару / тренінгу для викладачів / учителів шкіл; участь у дискусії на професійну тему; участь у відеоконференції; проведення презентації; проходження інтерв'ю для участі у програмі чи науковому стажуванні; виступ на конференції; встановлення ділових стосунків з іноземними колегами; участь у засіданні кафедри), теми, тексти, мовний матеріал (лексичний, граматичний, фонетичний).

Серед текстів виокремлено: друквані та електронні тексти (публіцистичні (науково-популярні статті в газетах і журналах, тексти в підручниках, тексти на професійних сайтах, у професійних спільнотах), наукові (статті, тези конференцій у вітчизняних і зарубіжних виданнях, тексти посібників і підручників), аудіо та аудіовізуальні: фонограми (інтерв'ю, аудіозаписи автентичних діалогів і монологів) та відеофонограми (документальні, навчальні фільми, в тому числі з підготовки вчителів/викладачів, реклама навчально-методичних комплексів, відеозаписи занять, їх фрагментів, лекцій, фрагментів лекцій, виступів на конференціях, промо-роликів тощо.) Процесуальний аспект охоплює мовленнєві навички, вміння продукувати монолог-презентацію (презентацію-доповідь та презентацію-переконання) і діалог-дискусію, вправи і завдання для їх розвитку, знання, загальнонавчальні вміння, вправи і завдання для їх розвитку, знання й навички використання базових інформаційно-комунікаційних інструментів, професійно орієнтовані вміння, у тому числі й вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для реалізації пізнавальної та професійної діяльності, вправи і завдання для їх розвитку.

## **2.2. Відбір навчального матеріалу та інформаційно-комунікаційних технологій**

Ефективне формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови можливе за умови використання ефективної системи вправ і завдань, яка базується на ретельно відібраному навчальному матеріалі та передбачає використання сучасних та оптимальних стосовно розвитку вмінь говоріння інформаційно-комунікаційних технологій. Проблему відбору матеріалу для навчання фахівців різних спеціальностей досліджували С. Білоус (навчання монологу майбутніх філологів) [12], Л. Боднар (навчання монологу студентів технічних спеціальностей) [13], Т. Дружченко (навчання монологу майбутніх юристів) [44], Я. Дьячкова (навчання говоріння майбутніх правознавців) [45], І. Зайцева (навчання діалогу майбутніх філологів) [51], Л. Крисак (навчання діалогу лікарів) [67] та ін. Однак, невирішеним залишається питання відбору навчального матеріалу для формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні інтегровано з інформаційно-комунікаційною компетентністю, а також власне інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, мета підрозділу – обґрунтувати критерії відбору навчального матеріалу та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, а також здійснити цей відбір.

Для досягнення поставленої мети необхідно:

- 1) визначити одиниці відбору навчального матеріалу;
- 2) обґрунтувати критерії їх відбору;

- 3) здійснити відбір одиниць навчального матеріалу;
- 4) визначити критерії відбору інформаційно-комунікаційних технологій;
- 5) здійснити цей відбір.

Під навчальним матеріалом розуміють раціонально відібраний та методично організований матеріал, який потрібно опрацювати і засвоїти в процесі навчання [3]. Критеріями відбору є вимоги до навчального матеріалу з погляду доцільності його використання у навчальному процесі з урахуванням мети [14, с. 104], умов та суб'єктів навчання.

Розглянемо спочатку одиниці навчального матеріалу. Оскільки йдеться про студентів магістратури – майбутніх викладачів англійської мови, які, відповідно до програмних вимог, оволоділи вже фонетичним та граматичним матеріалом та мають доволі ґрунтовний словниковий запас, перед нами постає необхідність відбору мовленнєвого матеріалу, засвоєння якого сприятиме формуванню компетентності в говорінні. Зазначимо, що при цьому ми повинні враховувати джерела відбору, оскільки робота із певними джерелами теж може сприяти формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності.

Таким чином, одиницею відбору навчального матеріалу обираємо тексти з різною формою подачі – друковані та електронні, фонограми та відеофонограми, про які, власне, йшлося в попередньому підрозділі. Такий підхід: 1) значною мірою розширить діапазон відбору навчального матеріалу; 2) сприятиме ознайомленню студентів із текстами різних жанрів та різних форм подачі; 3) уможливить належну проблемність навчання; 4) сприятиме формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності; 5) забезпечить інтегроване формування вмінь говоріння, аудіювання та читання; 6) розширить діапазон джерел інформації.

При визначенні критеріїв відбору навчального матеріалу ми враховували результати сучасних досліджень з проблеми [53; 45; 51 та ін.]; вимоги програми до підготовки майбутніх викладачів англійської мови [99; 101; 102]; предмет нашого дослідження; потенційні професійні обов'язки майбутніх викладачів; важливість виділення лише основних критеріїв із метою уникнення надмірного переобтяження процесу відбору.

Таким чином, ми виокремили низку якісних критеріїв, а саме:

- автентичності,
- мотиваційної цінності,
- тематичності,
- новизни,
- варіативності,
- відповідності рівню англомовної комунікативної компетентності студентів,
- проблемності,
- авторитетності та доступності джерела,
- потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності.

Зазначимо, що для відбору відеофонограм дослідники виділяють критерій домінувальної ролі відеоряду над аудіорядом [35, с. 73], пояснюючи, що власне за умови домінування відеоряду студенти краще розуміють інформацію. Оскільки суб'єктами нашого дослідження є студенти магістратури – майбутні викладачі англійської мови, які повинні вже володіти мовою на рівні C 1, а отже розуміти доволі складні автентичні відеоматеріали, ми не виокремлюємо критерій домінувальної ролі відеоряду над аудіорядом, вважаючи його надлишковим і другорядним.

Часто науковці виділяють також кількісні критерії – обсяг навчального матеріалу для друкованих чи електронних текстів і тривалість звучання, темп

мовлення для фонограм та відефонограм [35, с. 78; 45, с. 84;]. Однак, рівень володіння мовою магістрантами дозволяє їм опрацьовувати матеріали різного рівня, тому відповідно зазначені критерії не є першочергової актуальності. Критерії обсягу навчального матеріалу (для друкованих чи електронних текстів) і тривалості звучання (для фонограм та відеофонограм) доцільно враховувати при відборі навчального матеріалу для аудиторної роботи з огляду на обмеженість у часі. У випадку ж позааудиторної роботи зазначені критерії втрачають свою важливість.

Зупинимось на окреслених критеріях детальніше.

Критерій *автентичності* означає використання автентичних матеріалів, які створені носіями мови і використовуються в реальних ситуаціях. При цьому йдеться про: 1) автентичність презентації (наприклад, у випадку аудіотексту він супроводжується природними шумами); 2) автентичність мовної та когнітивної картини світу в тексті [138, с. 192]; 3) ситуативну автентичність – наявність природньої ситуації спілкування, інтерес до неї носіїв мови; 4) автентичність національної ментальності – відображає національні особливості певної країни; 5) реактивну автентичність – можливість викликати у слухача певні емоції, пізнавальну, мовленнєву реакцію; 6) автентичність завдань до тексту – забезпечують необхідну взаємодію студентів із текстом, надають роботі з текстом вмотивованого, природного характеру [146, с. 85; 193, с. 8].

Автентичні матеріали повинні сприяти формуванню відповідних навичок та вмінь; презентувати мовну інформацію відповідного рівня (фонетичні моделі, граматичні структури, лексичні одиниці); реалізувати принцип проблемності; створювати можливості для інтерактивного навчання [4; 45, с. 83]. Автентичні матеріали є різноманітними за тематикою, проблемами, жанрами, стилем, слугують взірцями мовлення, відображають ситуації реального спілкування, демонструють іншомовну культуру, надають

можливість створювати автентичні ситуації, які характерні в реальному спілкуванні, а також, на думку І. Задорожної, викликають мовленнєву реакцію [49, с. 124], що свідчить про їхній навчальний потенціал.

Зазначимо, що для студентів магістратури критерій автентичності є необхідним критерієм, оскільки рівень підготовки таких студентів достатній для розуміння автентичних матеріалів. Однак за умови авторитетності джерела (наприклад, визнаний науковий журнал із серйозними вимогами до статей) вважаємо можливим відбір якісних матеріалів, підготовлених і не носіями мови. Крім того, допускаємо за потреби можливість незначного скорочення тексту (наприклад, статті) без змін у змісті з метою забезпечення концентрації студентів на основних аспектах.

Критерій *мотиваційної цінності* передбачає відповідність навчальних матеріалів інтересам студентів, їхній особистісно значущий зміст, важливість для подальшої професійної діяльності, здатність мотивувати майбутніх викладачів до виконання завдань, стимулювати комунікативну активність студентів, розвиток бажання та готовності навчатися самостійно, наприклад, досліджуючи проблему, підняту в запропонованому тексті. Значну мотиваційну цінність мають відеофонограми завдяки таким екстралінгвістичним факторам, як музика, світлові рішення, зовнішність героїв чи учасників спілкування, кадри реальних подій, комп'ютерна графіка тощо [35, с. 74]. Критерій мотиваційної цінності передбачає також можливість реалізації на основі запропонованих текстів проблемного, інтерактивного навчання, що розвиває пізнавальну та комунікативну активність студентів, забезпечує можливість формулювання проблем методичного, психологічного, соціального характеру тощо.

Критерій *відповідності тематиці* означає відбір текстів у межах тематики, передбаченої програмою, що уможливить її виконання в мовному та предметному аспектах. Зазначимо, що вагому роль при цьому відіграють

міждисциплінарні зв'язки. У магістратурі студенти вивчають низку філологічних дисциплін і предметів, пов'язаних із методикою навчання іноземних мов, а також педагогіку і психологію вищої школи. Відповідно відібрані тексти можуть охоплювати ширшу тематику та стосуватись методичних, педагогічних, психологічних і філологічних тем. Актуальною для нашого дослідження є ідея, висловлена І. Голуб, згідно з якою відбір матеріалів потрібно здійснювати так, щоб із тем можна було виділяти підтеми і утворювати певну низку взаємопов'язаних підтем із проблемними задачами [31].

Оскільки наша методика реалізується, в першу чергу, в межах дисципліни «Практичний курс англійської мови», а експериментальна перевірка передбачена серед магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, ми орієнтуватимемось на програми цього закладу вищої освіти. Таким чином, при розробці методики ми повинні враховувати такі тематичні блоки (змістові модулі) [101; 102]:

1. Майбутня професія.
2. Освіта.
3. Наука життя.
4. Мова і мистецтво.

У межах тематичних блоків робочими програмами [101; 102] передбачено вивчення тем та підтем.

Критерій *новизни* означає, що текст містить сучасну, незнайому для студентів інформацію, а також відображає сучасні реалії чи актуальну проблематику. З цією метою доцільно використовувати сучасні джерела, які презентують відповідні матеріали. Критерій новизни означає також наявність в тексті нової мовної та мовленнєвої інформації, яка сприятиме підвищенню рівня сформованості англомовної компетентності в говорінні майбутніх



викладачів. Результати досліджень [9] свідчать, що нова інформація збуджує певні зони кори головного мозку, які є ключовими для розвитку пам'яті, уваги, мислення, мовлення, а також запам'ятовування і відтворення інформації. Додамо, що тексти, які презентують нову інформацію, стимулюватимуть пізнавальну мотивацію студентів. Зазначимо, що текст не повинен бути переобтяжений незнайомою для студентів інформацією, оскільки у такому випадку він втрачає свою мотиваційну цінність. Крім того, автентичні тексти можуть бути доволі складними, і якщо вони містять значну кількість незнайомої для студентів інформації, це може негативно впливати на процес та результати навчання. Ідеї, висловлені в дослідженні Ю. Безвін [8, с. 96], спонукають нас до висновку, що важливою є та нова інформація, яка, по-перше, цікава студентові; по-друге, стане здобутком майбутнього фахівця і зможе буде використана в реальних ситуаціях спілкування, в тому числі професійних.

Критерій *варіативності* передбачає низку вимог, а саме: 1) відбір матеріалів, які містять різноманітну інформацію на тематику, про яку йшлося вище; 2) відбір текстів із різними формами подачі – друкованих, електронних, фонограм та відеофонограм; 3) розвиток умінь розуміти інформацію друкованих, електронних текстів, фонограм та відеофонограм, а відтак і вдосконалення вмінь читання та аудіювання; 4) підбір матеріалів, які дають змогу проаналізувати одну і ту ж ситуацію чи проблему з різних поглядів, що уможлиблює розвиток критичного мислення студентів, а також демонструє доцільність всебічного аналізу задля вирішення проблеми та вивчення різних поглядів на її розв'язання; 5) жанрова різноманітність відібраних текстів; 5) можливість створення різноманітних комунікативних ситуацій; 6) використання текстів, які демонструють взірці як монологічного, так і діалогічного мовлення; 6) можливість залучення низки інформаційно-комунікаційних технологій. Іншими словами, критерій варіативності

забезпечує інформаційну, жанрову, ситуативну, а також технологічну різноманітність.

Критерій *відповідності тексту рівню англомовної комунікативної компетентності студентів* у навчанні магістрантів означає, що, з одного боку, текст не повинен бути надто легким для студентів, а, з іншого, надто важким. Як уже зазначалось, якщо текст важкий в мовному плані, доцільно, щоб він не був перенасиченим новою предметною інформацією. Для фонограм та відеофонограм можливо прослуховування мовців, які демонструють регіональні варіанти, етнічні форми вимови тощо. Зазначимо також, що до складу англомовної комунікативної компетентності входить і соціокультурна компетентність. То ж доцільно вести мову про відповідну культурну складність матеріалу [117].

Критерій *проблемності* передбачає підбір текстів, що аналізують певну проблему, містять певну проблему чи передбачають створення певних проблем, цікавих та актуальних для студентів.

У контексті проблемності потрібно розмежовувати проблемну ситуацію та проблемну задачу. Проблемну ситуацію розглядають як сукупність умов, що передбачають певні пізнавальні труднощі, для вирішення яких студенти повинні оволодіти новими знаннями, навичками, вміннями, докласти інтелектуальні зусилля, вчинити певні дії [144, с. 23]. Ситуація є проблемною, коли в ній присутні новизна, тобто нова інформація, яку потрібно знайти, проаналізувати тощо; пізнавальна потреба, зумовлена необхідністю нових дій чи отримання нових знань для досягнення поставленої мети, результатом якої є мисленнєва активність суб'єкта навчання [51, с. 76]; змістовність, що передбачає наявність проблеми, певного конфлікту; мовленнєва активність, зумовлена значною мірою ставленням людини до ситуації [89, с. 100]. Проблемна ситуація переростає в проблемну задачу, коли до діяльності студента залучається мислення, що

активізується в процесі аналізу проблемної ситуації. Зазначені чинники зумовили трактування І. Зимньою проблемної задачі як моделі проблемної ситуації, створеної та прийнятої студентом [55, с. 206].

Підбір текстів слід здійснювати таким чином, щоб проблемну задачу міг ставити не лише викладач, але й студенти. Навчальні матеріали повинні уможливлювати реалізацію таких алгоритмів проблемного навчання [55, с. 78] (рис. 2.2):

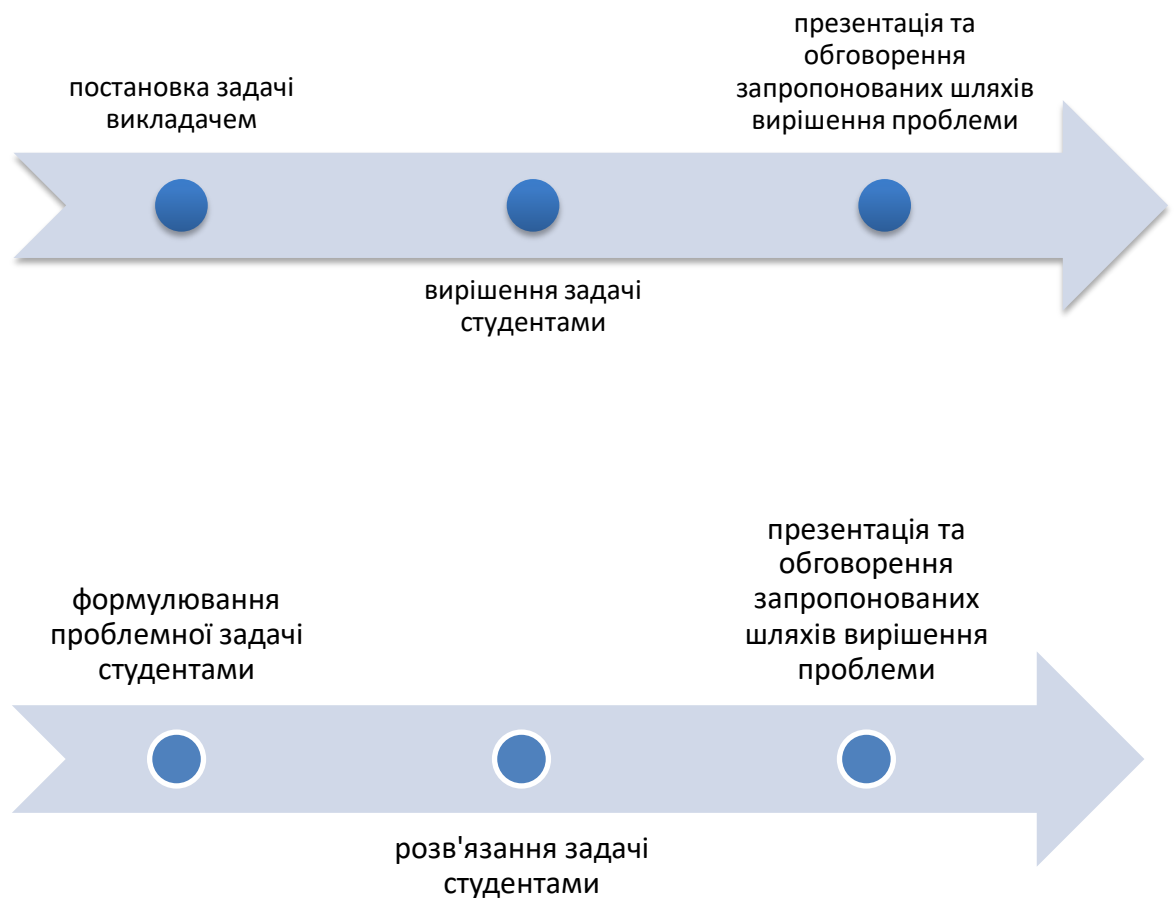


Рис. 2.2. Алгоритми реалізації проблемного навчання в процесі взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності

1) викладач визначає проблемну задачу, а студенти самі вирішують її (за опосередкованого управління викладачем їхньою пізнавальною та комунікативною діяльністю);

2) студенти формулюють проблемну задачу та розв'язують її (за опосередкованого управління викладачем їхньою пізнавальною та комунікативною діяльністю).

Прикладом першого алгоритму може слугувати завдання: Read the article *Towards creativity in ELT: the need to say something new* [206]. What problems are discussed in the article? What other problems may arise in the classroom? Think of possible solutions to them.

У подальшому може реалізовуватись другий алгоритм, коли студенти визначили можливі проблеми в класі, продумали відповідні ситуації і шукають шляхи вирішення окреслених ними ж проблем.

Ще одним критерієм, актуальним у контексті нашого дослідження, є критерій *авторитетності та доступності джерела*. При відборі матеріалів часто послуговуються інтернет-джерелами, що зумовлено їхньою різноманітністю, можливістю доступу для всіх студентів. У нашому дослідженні ми теж значною мірою звертаємось до інтернет-джерел, які забезпечують широкий вибір текстів із різною формою подачі.

Критерії відбору матеріалів інтернет-джерел розглянуто у дослідженнях О. Бирюк [11], Ю. Британ [15], І. Корейби [63], П. Сисоєва, М. Євстигнєєва [117] та ін.

П. Сисоєв та М. Євстигнєєв виокремлюють критерії: 1) мовної складності матеріалу; 2) культурної складності матеріалу; 3) джерела інформації (з погляду зручності використання, форми подачі матеріалу); 4) надійності інформації; 5) актуальності інформації; 6) культурної доцільності інформації для певної групи студентів; 7) об'єктивності інформації [117].

О. Бирюк наголошує на необхідності відбору інтернет-ресурсів, які: 1) містять тексти автентичних періодичних видань; 2) відповідають критеріям надійності, достовірності та змістовності [11, с. 74].

Для відбору британських методичних і педагогічних наукових періодичних електронних видань Ю. Британ обґрунтовує такі принципи: 1) професійної значущості, 2) функціонально-цільової обумовленості, 3) інформаційної наповненості, 4) вільного доступу до інтернет-ресурсів [15, с. 77].

І. Корейба пропонує для відбору інтернет-джерел послуговуватись критеріями автентичності, достовірності навчальних матеріалів (використання матеріалів вебсайтів відомих освітніх організацій), а також максимальної практичної значущості [63, с. 85–86].

Ю. Безвін визначено критерії відбору вебсайтів англomовних газетних та журнальних видань як джерела соціокультурного матеріалу для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови: 1) автентичності; 2) доступності (вільний доступ до інформації без часових та фінансових обмежень); 3) функціонально-цільової обумовленості; 4) достовірності інформації на вебсайтах (у тому числі хто є власником вебсайту – держава, приватна особа чи організація); 5) актуальності; 6) місця вебсайту у рейтингах популярності; 7) методичного потенціалу навігації вебсайтами (для розвитку вмінь знаходити, критично оцінювати, порівнювати матеріал на різних вебсайтах) [8, с. 87–89].

Аналіз окреслених джерел, а також певна надлишковість інформації в мережі Інтернет спонукає до висновку щодо необхідності врахування у межах критерію *авторитетності та доступності джерела* таких факторів, виділених сучасними науковцями, як: 1) зручність використання, форма викладу матеріалу; 2) на чому базуються висновки чи основні аргументи автора; 3) чи подані посилання на інші джерела; 4) коли була розміщена

інформація, чи є вона сучасною; 5) неупередженість інформації [117, с. 34]; б) відсутність часових та фінансових обмежень [8, с. 90]. Однак, сказане стосується не лише матеріалів, розміщених у мережі Інтернет, а всіх джерел, які можуть забезпечувати студентів необхідними матеріалами. Разом із тим, з огляду на тематику нашого дослідження зауважимо, що основний акцент ми робимо на інтернет-джерела, робота з якими сприятиме формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності студентів, кращій орієнтації у матеріалах мережі.

Критерій *потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності* є важливим для нашого дослідження, яке передбачає взаємопов'язане формування компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів. Таким чином, тексти повинні уможливлувати подальше використання їхньої інформації студентами із залученням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які вони зможуть застосувати у власній професійній діяльності (наприклад, обговорити проблематику тексту через *Google Hangouts* чи *Skype*, запропонувати варіанти вирішення певної проблеми та підготувати відповідну презентацію тощо).

Варто підкреслити, що студентів слід залучати до відбору навчального матеріалу, ознайомивши їх із критеріями та обговоривши окреслені критерії з майбутніми фахівцями.

Розглянемо процедуру відбору на основі обґрунтованих нами критеріїв на прикладі представленого нижче тексту.

*The term 'blended learning' has been widely used in English language teaching since at least 2007, when Sharma and Barrett published their eponymous teachers' resource book. Whittaker summarizes: '[I]n ELT "blended learning" is the term most commonly used to refer to any combination of face-to-face teaching with computer technology (online and offline activities/materials)' (ibid.: 12). To*

*this we might add that the use of ‘computer technology’ as part of blended learning is usually understood to take place in another location to the face-to-face (f2f) teaching, and most likely in the learners’ own time ...*

*The twin drivers of economics (i.e. lower costs) and increasingly accessible and affordable hardware and software have no doubt influenced the spread of blended learning in ELT. To what extent blended learning really does lower costs is a moot point (Horn and Staker 2012); nevertheless, the perceived cost savings of a blended approach have proven attractive to institutions. In addition, large class sizes, a lack of classroom space, and teacher dissatisfaction with the impact of f2f teaching due to the limited exposure to the target language that learners inevitably experience in timetabled classes may be significant factors in choosing to implement a blended learning approach in some contexts (e.g. Aborisade 2013).*

*To these drivers we might add the pedagogical ‘best of both worlds’ view, expressed by Osguthorpe and Graham as follows: Those who use blended approaches base their pedagogy on the assumption that there are inherent benefits in face-to-face interaction (both among learners and between learner and instructor) as well as the understanding that there are some inherent advantages to using online methods in their teaching. Thus the aim of those using blended learning approaches is to find a harmonious balance between online access to knowledge and face-to-face human interaction. (Osguthorpe and Graham 2003: 228).*

*How to design an effective blended learning course is a question of paramount importance to ELT practitioners and researchers. There is clearly no one ‘right blend’ due to the wide range of contexts in which blended learning can take place, the varying needs of learners, and the different models, content and approaches that can inform course design.*

*Thornbury (2016) suggests 12 principles based on SLA research that can be applied to the selection of the technology-based component of a blended course.*

Whatever learning tool is chosen, Thornbury suggests that it should be able to address issues of adaptivity 'by allowing the users to set their own learning paths and goals'. In addition, the chosen learning tool(s) should provide opportunities for input, output, noticing, scaffolding, feedback, interaction, automaticity, the use of chunks and formulaic language, personalization, and flow. In practical terms, Whittaker (2013) suggests a four-step approach to designing a blended learning course. The first step is to 'carefully consider the teaching and learning context, to identify the reasons for adopting a blended approach and to determine what the limiting factors to the design will be' (ibid.: 227). The second consists of designing the course by choosing the technology component of the blend, deciding what the lead mode (f2f or technology-led) will be, and deciding how much time learners will spend on each mode, as well as what the pedagogic purpose of each mode will be, and how this fits with the overall methodology of the blend. The second step also includes making detailed decisions about timetabling, such as the number, timing and location of the individual sessions that make up the blended course. The third step includes a consideration of learners and teachers: for example, who will be involved in the course design process, what the teachers' and learners' roles will be, and what interaction patterns will be included in both the f2f and technology-led/off-site components of the course. Other important issues to address at this stage include considering how teachers and learners will be supported in the transition to a blended approach, what level of autonomy learners will need, and what ratio of learners to teachers the technology-led component of the course will have. This last point has implications for the demands on teachers' time, and how and when feedback is provided on learners' out-of-class work. The fourth and final step consists of deciding how to evaluate and develop the blend, as part of an ongoing iterative course design process.

In conclusion, based on the research to date, areas to consider in the design of blended learning courses might include:



1. *Interaction: include provision for online interaction with other learners, the teacher, and possibly with individuals in the wider world.*
2. *SLA research: the blend should reflect the 12 SLA principles described by Thornbury (see above).*
3. *Task design and tools: task design and the choice of technology tool(s) need to match.*
4. *Materials: rather than only providing content/input, technology-based tasks and materials can also facilitate process (see Mishan 2016).*
5. *Integration: there needs to be a clear link and integration between f2f and technology-driven components of the course, with each complementing, supporting and developing the other.*
6. *Evaluation: technology-based work (including speaking and/or written work) needs to be integrated into overall learner evaluation.*
7. *Context: the blended learning design must take into account the local context, including the needs, skills, expectations, and beliefs of learners and teachers.*
8. *Learner training: if learners find working autonomously a challenge, the blend may require some initial learner training.*

*It is by no means an exhaustive list of issues, but it may also provide a starting point for a critical assessment of the ready-made blended products increasingly available in the field of English language learning and teaching [179].*

Стаття відібрана з *ELT Journal* – визнаного наукового журналу, який друкує статті в галузі методики навчання іноземних мов, видається з 1946 року й індексується в Scopus. Таким чином, критерій *авторитетності джерела* дотримано. Щодо його *доступності*, зазначимо, що матеріал розміщено на сайті журналу <https://academic.oup.com/eltj/issue/72/1?browseBy=volume;>

стаття є у вільному доступі, не передбачає оплати; матеріал статті є сучасним, оскільки надрукований у 2018 році.

Авторка статті – Н. Гоклі, проживає в Іспанії і є визнаним фахівцем у галузі методики навчання іноземних мов. Вона є регулярним дописувачем в *English Teaching Professional Magazine* та *English Language Teaching Journal*; автором та співавтором книг, які здобули певні нагороди, серед яких *How to Teach English with Technology* (2007), *Focus on Learning Technologies* (2016), *Digital Literacies* (2013), *Teaching Online* (2010), *Going Mobile* (2014), *ETpedia Technology* (2017). Таким чином, зважаючи на істотний англomовний науковий доробок Н. Гоклі, а також той факт, що відібрана стаття опублікована в авторитетному науковому журналі, вважаємо, що вона відповідає критерію *автентичності*.

Матеріал статті може бути використаний у межах *тематичного блоку* «Майбутня професія», оскільки розглядає особливості змішаного навчання, його переваги, етапи та поради щодо створення змішаного курсу. Відповідно матеріал відповідає критерію *новизни*, оскільки представлена в статті інформація є новою, незнайомою для студентів – майбутніх викладачів англійської мови, а також відображає актуальну проблематику.

Відповідність критерію *мотиваційної цінності* зумовлюється важливістю поданої інформації для подальшої професійної діяльності, здатністю мотивувати майбутніх викладачів до виконання завдань, стимулювати комунікативну активність студентів шляхом створення різноманітних ситуацій спілкування.

Стаття не містить значних труднощів мовного характеру. Лексичні одиниці, які можуть бути невідомі читачам, семантизуються за контекстом. Наприклад, у реченні *To what extent blended learning really does lower costs is a moot point; nevertheless, the perceived cost savings of a blended approach have proven attractive to institutions* можна зрозуміти, що *moot* означає «спірний».

Оскільки до навчання в магістратурі студенти повинні оволодіти всіма граматичними явищами англійської мови, стаття є неважною в граматичному аспекті. Таким чином, представлений навчальний матеріал відповідає *рівню англомовної комунікативної компетентності студентів*.

Стаття корелює із критерієм *проблемності*, оскільки передбачає створення низки проблемних задач, причому з різними алгоритмами реалізації. До прикладу, студентам можна запропонувати знайти приклади змішаного курсу, обговорити можливі проблеми змішаного навчання, дослідити, як реалізується змішане навчання в провідних закладах вищої освіти.

Критерій *варіативності* передбачає низку вимог, а отже повинен розглядатися комплексно при відборі низки текстів. Запропонований нами матеріал представлений в електронному журналі, розкриває певні погляди на проблему, є взірцем наукового жанру, його опрацювання сприятиме розвитку вмінь читання наукових текстів.

Стосовно *потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності*, матеріал статті забезпечує необмежені можливості для залучення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Наприклад, студентам можна запропонувати обговорити проблематику тексту через *Google Hangouts* чи *Skype*, підготувати певну презентацію, знайти матеріали з подібними чи дещо відмінними поглядами та обговорити їх тощо.

Таким чином, ми продемонстрували процедуру відбору тексту на основі запропонованих нами критеріїв.

У процесі дослідження відібрано 39 друкованих текстів, 17 фонограм та 21 відеофонограму. Джерелами відбору слугували сайти професійних наукових журналів (наприклад, *ELT Journal*), автентичних посібників із методики навчання іноземних мов, посібників для вивчення англійської мови, сайтів вчителів англійської мови (наприклад,

<http://sarahbrownwessling.com>), матеріалів наукових конференцій (наприклад, *University Conference on Teaching, Learning and Technology*, яку було проведено в Массачусетському університеті в 2017 р. ([https://www.youtube.com/watch?v=2VeOeH\\_4NKI](https://www.youtube.com/watch?v=2VeOeH_4NKI))), сайти для вчителів англійської мови (наприклад, *British Council*) тощо.

Предмет дослідження спонукає нас також до відбору сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які доцільно використовувати у процесі формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. При цьому студенти найкраще використовуватимуть ті засоби, якими навчали їх і які довели свою ефективність.

Таким чином, виокремлюємо такі критерії відбору сучасних інформаційно-комунікаційних технологій:

- 1) практичної доцільності,
- 2) відносної простоти в організації навчання,
- 3) доступності,
- 4) потенціалу для розвитку вмінь говоріння,
- 5) перспективності.

Критерій *практичної доцільності* передбачає використання технологій, які дають можливість з максимальною ефективністю, а також з мінімальними затратами часу та засобів використовувати їх у навчальній діяльності. Крім того, вони повинні сприяти формуванню в студентів професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Згідно з критерієм *простоти в організації навчання* інформаційно-комунікаційні технології повинні бути відносно простими для використання в навчальному процесі, не створювати зайвих технічних труднощів для викладачів та студентів, не вимагати тривалого навчання для опанування навичками роботи з ними.

Критерій *доступності* означає можливість вільного і безкоштовного доступу для всіх студентів у потрібний час чи безвідносно до часу (залежно від завдання), відсутність серйозних технічних вимог (за винятком, якщо певний засіб забезпечується закладом вищої освіти).

Відповідно до критерію *перспективності* вважаємо за доцільне використовувати інформаційно-комунікаційні технології, які студенти зможуть застосувати у подальшому при самостійному оволодінні знаннями, навичками та вміннями, а також у професійній діяльності. Зазначимо, що в результаті стрімкого розвитку технології змінюються, оновлюються, деякі стають застарілими, і на зміну їм з'являються нові, більш досконалі. Однак, навчившись працювати з одними засобами, студентам буде завжди легше оволодіти іншими, які часто є певною мірою подібними до попередніх. Тому майбутнім викладачам потрібно бути готовими до необхідності постійного вдосконалення навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Згідно з критерієм *потенціалу для розвитку вмінь говоріння* інформаційно-комунікаційні технології повинні забезпечувати можливості для реалізації монологічного та діалогічного мовлення студентів, синхронного усного спілкування. Зазначимо, що критерій не є визначальним, оскільки ми вважаємо за доцільне використовувати також ефективні технології, які допомагають, наприклад, обмінюватись інформацією, на основі якої планується подальша дискусія. Однак, відповідно до тематики дослідження, зазначений критерій теж варто враховувати.

Отже зупинимось детальніше на технологіях, які забезпечуватимуть створення інформаційно-комунікаційного середовища, розвиток внутрішньої мотивації навчання, можливості для розвитку самостійності та творчості студентів, а отже і сприятимуть оволодінню компетентністю в говорінні та інформаційно-комунікаційною компетентністю.

У таблиці 2.2 подано характеристику сервісів, програм, які було відібрано на основі їх аналізу, власного досвіду, а також результатів анкетування 102 студентів та 12 викладачів вітчизняних закладів вищої освіти (Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницького національного університету), проведеного у 2017 – 2018 та 2018–2019 навчальних роках, для формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні. Зокрема, опитування продемонструвало, що всі студенти та викладачі знайомі та використовують з різними цілями *YouTube* та *Skype*. При цьому 78 % студентів та 92 % викладачів вказали, що використовують *YouTube* для навчальних цілей. Щодо *Skype*, то для навчання його застосовують лише 8 % студентів. Із 33 % викладачів та 24 % студентів, які знайомі з *Google Hangouts*, зазначений сервіс використовували лише 5 % студентів. Стосовно *Google Classroom*, з ним знайомі 33 % викладачів та 22 % студентів. При цьому 98 % студентів висловили зацікавленість участю у відеоконференціях з навчальною метою. У своїх відповідях 82 % магістрантів та 67 % викладачів зазначили відсутність досвіду у відеоконференціях за участі трьох і більше учасників. Усі респонденти вказали на доцільність залучення інформаційно-комунікаційних технологій для формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні, а також про необхідність формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Тексти опитувальників та відповіді респондентів наведено в Додатку А (для студентів) та Додатку Б (для викладачів).

**Сервіси, програми для формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності**

Сервіс	Характеристика	Види мовленнєвої діяльності			
		говоріння	читання	аудіювання	письмо
<i>YouTube</i>	відеохостинг, що дозволяє розміщувати відеоматеріали	+	-	+	(+)
<i>Google Hangouts</i>	миттєвий обмін повідомленнями, файлами Google-диска, проведення відеоконференцій (синхронізуються на різних пристроях) за участі від двох до десяти учасників одночасно	+	+	+	+
<i>Google Classroom</i>	швидке поширення файлів між учасниками (наприклад, викладачем і студентами), завдань для студентів	+	+	+	+
<i>Skype</i>	програма для здійснення голосових викликів, проведення конференцій, надсилання миттєвих повідомлень, файлів	+	+	+	+

Знак + означає можливість розвитку даного виду мовленнєвої діяльності, натомість (+) означає певні можливості для розвитку даного виду мовленнєвої діяльності, однак, він не є основним при використанні сервісу чи програми.

Представлені в таблиці сервіси і програми спрямовані, перш за все, на формування цільових для нашого дослідження компетентностей, в тому числі професійно орієнтованої компетентності в говорінні. Однак, вони можуть також використовуватись для інтегрованого навчання інших видів мовленнєвої діяльності. Робота із зазначеними сервісами сприятиме формуванню в студентів інформаційно-комунікаційної компетентності.

Стосовно *YouTube*, його можна використовувати для презентації певних відеоматеріалів, підготовлених студентами з їхнім подальшим обговоренням в онлайн режимі (наприклад, із використанням *Skype* чи *Google Hangouts*) чи для перегляду з метою подальшого використання при виконанні завдань.

*Google Hangouts* передбачає миттєвий обмін повідомленнями, файлами Google-диска, проведення відеоконференцій до десяти учасників одночасно. Під час відеозустрічі можна продемонструвати іншим учасникам, що відбувається на екрані вашого комп'ютера через спільний доступ до певного відкритого вікна програми. Сервіс доступний через *Youtube*, *Google+*, *Gmail*, мобільні додатки. Таким чином учасникам відеоконференції можна демонструвати підготовлені матеріали для унаочнення певних ідей.

*Google Classroom*, призначений, перш за все, для швидкого поширення файлів між учасниками (наприклад, викладачем і студентами чи студентами між собою), завдань для студентів, об'єднує в собі *Google Drive* для створення і обміну завданнями, *Google Docs*, *Sheets* and *Slides* для написання, *Gmail* для обміну письмовими повідомленнями і *Google Calendar* для створення розкладу. Такі численні функції роблять його доволі багатоплановим для використання в навчальному процесі.

*Skype* дозволяє одночасно додавати лише 25 людей в групу і дає змогу здійснювати індивідуальні та групові відео та аудіодзвінки. *Skype* передбачає і так званий скріншерінг – демонстрацію змісту екрану користувача під час відеодзвінка, а також дає змогу прикріпити і надіслати документи, до яких



потім можна отримати доступ в будь-який час, та обмінятись письмовими повідомленнями.

Таким чином, на основі аналізу вимог програми, організації навчального процесу в магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови, наукових джерел із досліджуваної проблеми обґрунтовано критерії відбору навчального матеріалу: автентичності, мотиваційної цінності, тематичності, новизни, варіативності, відповідності рівню англомовної комунікативної компетентності студентів, проблемності, авторитетності джерела, потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Виокремлено також критерії відбору сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: практичної доцільності, відносної простоти в організації навчання, доступності, потенціалу для розвитку вмінь говоріння, перспективності. Із застосуванням зазначених критеріїв зроблено висновок про доцільність використання при формуванні у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності таких сервісів і програм: *YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype*.

У наступному підрозділі ми обґрунтуємо систему вправ і завдань для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, а також представимо приклади вправ, розроблених на відібраному навчальному матеріалі, і виконання яких передбачає використання відповідних інформаційно-комунікаційних технологій.

### **2.3. Система вправ і завдань для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови**

Потреба у підготовці кваліфікованих викладачів іноземних мов, сучасні вимоги інформаційного суспільства, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, які створюють нові можливості як для навчання, так і для мотивації студентів, а також зацікавленість молоді у сучасних технологіях зумовлюють доцільність створення методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Важливим компонентом методики є система вправ і завдань, яка враховує логіку оволодіння певними навичками та вміннями, передбачає обґрунтовану послідовність організації вправ із метою досягнення певних навчальних цілей. Для розробки системи вправ і завдань потрібно визначити етапи взаємопов'язаного формування окреслених компетентностей.

Мета підрозділу – обґрунтувати етапи та систему вправ і завдань для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, а також представити приклади вправ і завдань для унаочнення розробленої методики.

Як зазначалось у підрозділі 1.1, компетентність в говорінні майбутніх викладачів англійської мови трактуємо як здатність коректно відбирати вербальні й невербальні засоби комунікації й з їх використанням успішно організувати свою усномовленнєву англійськомовну діяльність адекватно до ситуації професійно орієнтованого спілкування з метою виконання професійних обов'язків та реалізації професійних функцій.

У контексті тематики нашого дослідження (підрозділ 1.1) інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх викладачів англійської мови – це здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності, відбирати та наповнювати їх відповідно до ситуації, індивідуальних особливостей студентів та їх інтересів, а також застосовувати ці технології для власного особистісно-професійного розвитку.

На основі аналізу сучасних досліджень щодо навчання майбутніх викладачів [40, с. 91; 152, с. 76], теоретичних передумов наукового пошуку, викладених у попередньому розділі, визначеному нами змісті взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності виокремлюємо три етапи:

- вступний;
- підготовчий;
- основний

На вступному етапі (який реалізується при потребі) здійснюється ознайомлення студентів із сервісами, програмами тощо, з якими вони працюватимуть на підготовчому та /чи основному етапах. Як зазначалось у попередньому підрозділі, серед критеріїв відбору засобів інформаційно-комунікаційних технологій ми виокремлюємо критерії відносної простоти в організації навчання, доступності, потенціалу для розвитку вмінь говоріння. Відповідно відібрані нами засоби є доволі простими у використанні, функціональними, а також ефективними для навчання говоріння. Тому оволодіння зазначеними засобами зазвичай не є проблемним і не потребує значних затрат часу та зусиль.

На підготовчому етапі студенти переважно у процесі самостійної роботи знайомляться з навчальним матеріалом, запропонованим через

певний сервіс (наприклад, *Google Classroom*) чи здійснюють пошук необхідного матеріалу, аналізують його. Підготовчий етап поділяється на два підетапи (рецептивно-аналітичний та репродуктивно-синтетичний) і має на меті формування професійно орієнтованих знань, навичок використання веб-ресурсів з метою пошуку інформації, навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи зі студентами, поширення інформації; розвиток умінь створювати опори, умінь продукувати аргументоване та композиційно коректне висловлювання.

На основному етапі здійснюється розвиток мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь. Зокрема, цілями етапу є розвиток навичок візуалізації, умінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології для створення дидактичного матеріалу, професійно орієнтованих умінь говоріння.

Отже, паралельно із формуванням професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні на підготовчому та основному етапах здійснюється цілеспрямований розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності.

Тепер розглянемо систему вправ і завдань для взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Система вправ і завдань – це сукупність видів та типів вправ і завдань, які передбачені для виконання в певній послідовності та в обсязі, який забезпечує розвиток необхідних компетентностей (в говорінні, читанні, аудіюванні та письмі) [74, с. 59].

Враховуючи типологію вправ Н. Складенко [121], вважаємо, що запропонована нами система повинна містити такі типи:

– за критерієм комунікативності: умовно-комунікативні, комунікативні;

- за спрямованістю на прийом або видачу інформації: рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні;
- за місцем виконання: аудиторні, позааудиторні;
- за характером виконання: групові, парні, індивідуальні;
- за ступенем керованості викладачем: з частковим / мінімальним керуванням.

Враховуючи той факт, що метою нашої системи є не лише формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні, але й інформаційно-комунікаційної компетентності, виділяємо ще критерій використання інформаційно-комунікаційних технологій, за яким розглядаємо вправи і завдання із використанням інформаційно-комунікаційних технологій та без використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Зважаючи на виділений нами принцип проблемності (підрозділ 1.2), специфіку навчання в магістратурі, яка передбачає постановку проблемних завдань для їх вирішення студентами вважаємо за доцільне виділити критерій проблемності, виокремивши при цьому вправи і завдання з проблемним компонентом / без проблемного компонента.

Зазначимо, що більшість вправ і завдань передбачають використання інформаційно-комунікаційних технологій. Крім того, з огляду на ступінь навчання, вправи і завдань характеризуються переважно мінімальним керуванням викладачем, що зумовлюється, з одного боку, готовністю та бажанням магістрантів до більшої автономії, а з іншою, необхідністю такої організації навчання, яка забезпечує та стимулює розвиток автономії студентів. Нарешті, майже усі вправи і завдання містять проблемний компонент.

На рис. 2.3 відображено взаємопов'язане формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в

говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності на відповідних етапах навчання.

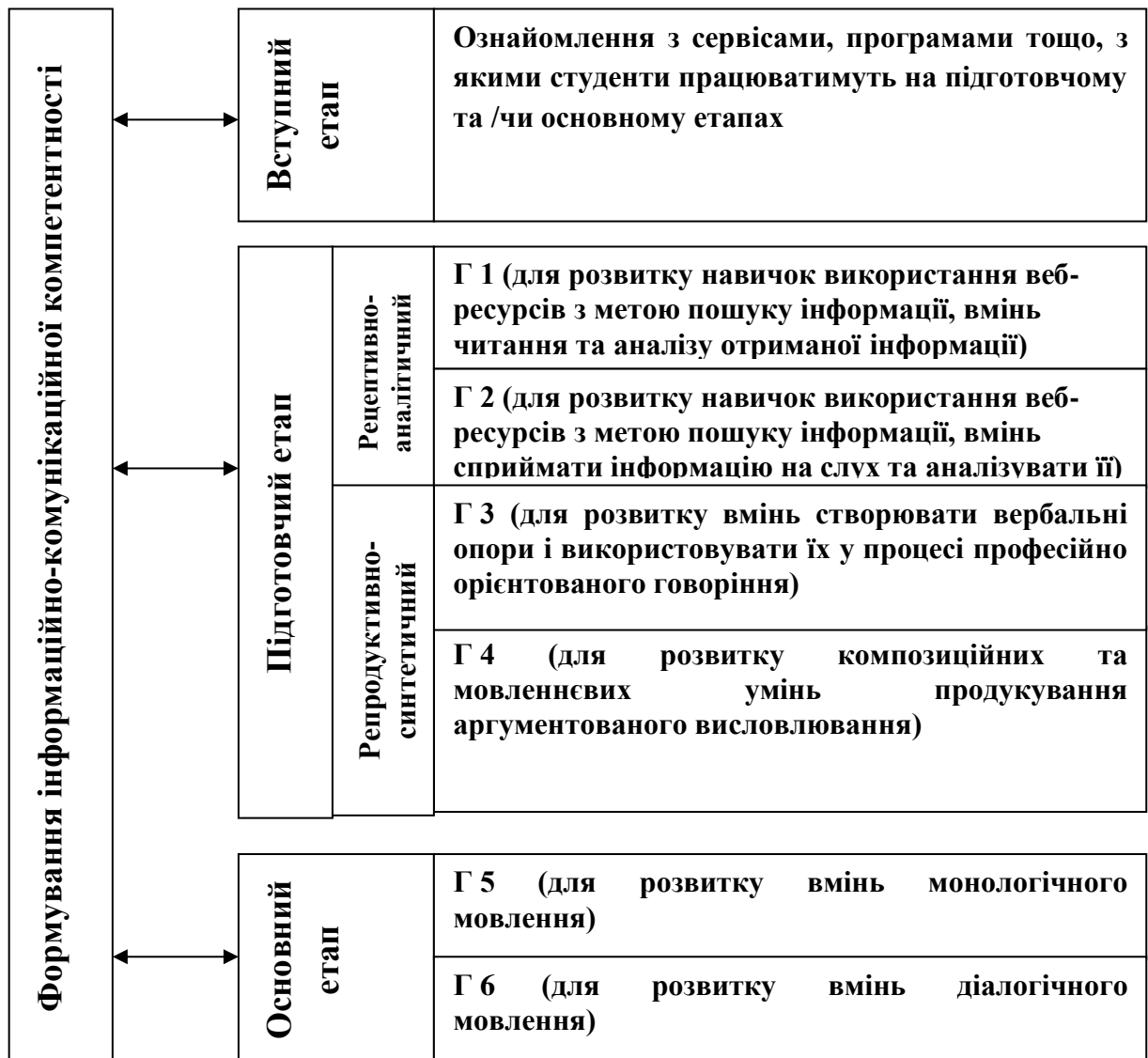


Рис. 2.3. Взаємопов'язане формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності

Варто пояснити, що студенти першого курсу магістратури вже володіють (чи повинні володіти) англійською компетентністю в говорінні на рівні мінімум С 1 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти,

а тому наша система вправ і завдань зосереджується на формуванні основних навичок та вмінь, визначених в підрозділі 2.1. Зокрема, ми не виділяємо окрему групу вправ для формування мовленнєвих навичок, оскільки, наприклад, оволодіння лексикою відбувається паралельно із виконанням інших груп вправ і завдань. Стосовно граматичних чи фонетичних навичок, відповідно до програми, студенти лінгвістичних спеціальностей оволодівають ними переважно до кінця другого курсу. Тому в умовах навчання в магістратурі здійснюється їх удосконалення, особливо граматичних навичок вибору форми згідно з комунікативним наміром, ситуацією мовлення, у тому числі прийнятих у науковому та науково-педагогічному дискурсі. Увага до фонетичних навичок зумовлена прагненням уникнення явища фосилізації, яке спричинює перетворення тимчасового вимовного акценту на залишковий і чинниками якого є, на думку А. Долини, неправильно організований процес навчання фонетики, психофізіологічні та індивідуально-психологічні особливості студентів (наприклад, попередній досвід, індивідуальний вибір рівня володіння фонетичною компетентністю, зміни в нервовій структурі мозку, низька сенсорна чутливість), а також явище інтерференції (внутрішньомовної, міжмовної) [41, с. 189].

Запропоновані нами етапи співвідносяться з виділеними в сучасній методичній літературі [116, с. 40] етапами використання дискусії: 1) інформаційно-підготовчим, на якому здійснюється інформативна та мовленнєва підготовка до дискусії; 2) ситуативно-дискусійним, який передбачає власне проведення дискусії; 3) констатувально-інтерпретаційним для оцінювання, взаємооцінювання та самооцінювання студентами ходу та результатів дискусії. Таким чином, виокремлений нами підготовчий етап взаємопов'язаного формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-

комунікаційної компетентності співвідноситься з інформаційно-підготовчим етапом ведення дискусії, а основний – із ситуативно-дискусійним та констатувально-інтерпретаційним етапами.

Аналогічно на підготовчому етапі здійснюється інформаційна, мовленнєва, а також технологічна підготовка до презентації, а на основному етапі відбувається власне презентація та її оцінювання.

Ми не виокремлювали в запропонованій нами системі окремих груп вправ і завдань для розвитку загальнонавчальних умінь, оскільки в умовах магістратури студенти вже володіють ними на певному рівні. Однак, паралельно із розвитком мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь здійснюється вдосконалення і загальнонавчальних умінь.

У таблиці 2.3 конкретизовано етапи, їхні цілі, відповідні їм підсистеми вправ і завдань, а також групи вправ і завдань, які характеризують розроблену нами систему вправ та завдань для взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

На підготовчому етапі реалізуються переважно умовно-комунікативні, комунікативні, рецептивно-репродуктивні та продуктивні, позааудиторні / аудиторні, індивідуальні, парні та групові вправи з мінімальним керуванням, з проблемним компонентом, а також із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

На основному етапі переважають комунікативні, рецептивно-продуктивні, продуктивні, позааудиторні/аудиторні, групові вправи з мінімальним керуванням, з проблемним компонентом, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.



**Етапи та система вправ і завдань для взаємопов'язаного формування  
у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої  
компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної  
компетентності**

Етапи навчання		Основні цілі етапу	Підсистеми вправ і завдань	Групи вправ і завдань
<b>Вступний етап (за необхідності)</b>		Ознайомлення з сервісами, програмами тощо, з якими студенти працюватимуть на підготовчому та /чи основному етапах		
<b>Підготовчий етап</b>	<b>рецептивно-аналітичний</b>	Формування професійно орієнтованих знань, навичок використання вебресурсів з метою пошуку інформації, навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи зі студентами, поширення інформації;	Підсистема 1 (для формування професійно орієнтованих знань та навичок, розвитку вмій аналізу інформації, умій аргументованого висловлювання)	Група 1 (для розвитку навичок використання веб-ресурсів з метою пошуку інформації, вмій читання та аналізу отриманої інформації)
		розвиток умій створювати опори, умій		Група 2 (для розвитку навичок використання веб-ресурсів з метою пошуку інформації, вмій сприймати інформацію на слух та аналізувати її)
	<b>репродуктивно-синтетичний</b>	Група 3 (для розвитку вмій створювати вербальні опори і		

		продукувати аргументоване висловлювання		використовувати їх у процесі професійно орієнтованого говоріння)
				Група 4 (для розвитку композиційних та мовленнєвих умінь продукування аргументованого висловлювання)
<b>Основний етап</b>		Розвиток навичок візуалізації, умінь використовувати інформаційно- комунікаційні технології для створення дидактичного матеріалу, професійно орієнтованих умінь говоріння	Підсистема 2 (для розвитку мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь)	Група 5 (для розвитку вмінь монологічного мовлення)
				Група 6 (для розвитку вмінь діалогічного мовлення)

Для унаочнення запропонованої системи наведемо приклади вправ і завдань, розроблених нами із використанням матеріалів мережі Інтернет у межах тематичного блоку «Майбутня професія».

## Підготовчий етап

### Приклад 1.

**Цілі:** розвивати вміння читання, вміння пошуку інформації в мережі інтернет, її аналізу та узагальнення.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивна, позааудиторна, парна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are a university teacher, and you are asked to participate in a seminar and discuss the feasibility of implementing webquests in teaching. In pairs browse some websites to get the idea of what a webquest is. Answer the following questions:

1. What is a webquest?
2. What is its structure?
3. What are the reasons for using webquests?
4. How can webquests be used in class?

### Приклад 2.

**Цілі:** розвивати вміння читання, вміння пошуку інформації в мережі інтернет та її аналізу.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивна, позааудиторна, індивідуальна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** Browse any three webquests. Analyze them and fill in the worksheet below.

	Title	Learners' age	Language proficiency	Aims	Procedure	Strengths	Weaknesses
webquest 1							
webquest 2							
webquest 3							

### Приклад 3.

**Цілі:** розвивати навички використання вебресурсів із метою пошуку інформації, вміння читання, письма, аналізу інформації, вміння адаптувати навчальний матеріал до рівня та потреб аудиторії, використовувати Google Hangouts.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна, позааудиторна, індивідуальна / парна, з проблемним компонентом, з мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** Choose a webquest which you would like to use in your class. Think what you would like to change in its tasks, procedure etc. to adapt to students' needs. Send the adapted version to your group-mate. Discuss with him / her the webquest via Google Hangouts.

### Приклад 4.

**Цілі:** розвивати вміння аудіювання, аналізу отриманої інформації, вмінь ведення елементів дискусії.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, позааудиторна / аудиторна, парна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

### Інструкція:

**Task 1:** Listen to the interview with Dr. Bernie Dodge, professor of Educational Technology at San Diego State University, the inventor of the webquest at [https://www.youtube.com/watch?v=v7UynehA\\_I0](https://www.youtube.com/watch?v=v7UynehA_I0). With a partner analyse and discuss the main ideas Dr. Bernie Dodge presents about the webquest.

### Task 2:

Student 1. Prove Dr. B. Dodge's idea that it is better to be evolutionary than revolutionary.

Student 2. Disagree with Dr. B. Dodge's idea that it is better to be evolutionary than revolutionary. Give your reasons.

**Приклад 5.**

**Цілі:** розвивати навички використання вебресурсів із метою пошуку інформації, навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи із студентами, вміння аудіювання, аналізу отриманої інформації.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивна, позааудиторна / аудиторна, індивідуальна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** As a teacher you may want to create webquests for your students. Find information on Youtube how to create and publish a webquest at <http://zunal.com>. Form with other students a group of three and discuss the main steps of creating a webquest.

**Приклад 6.**

**Цілі:** розвивати вміння сприймати інформацію на слух та аналізувати її, здійснювати пошук інформації, створювати вербальні опори.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивна, позааудиторна / аудиторна, індивідуальна / групова, без проблемного компонента / з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:**

**Task 1.** As a university teacher you are going to tell your students about 1920s – an exciting period in American history. Watch the movie at <https://www.youtube.com/watch?v=EC3srTNyzPs>. Make notes on the following topics:

The third industrial revolution	
The revolution in manners and morals	
Revolution inside the home	
Advertising	
The beauty industries	
Jazz	
Movies	
Prohibition	
Ku Klux Klan	
Sports	
Heroes	
The coming of the Great Depression	

**Task 2.** Find some additional information and add to the notes.

**Task 3.** Share the information in group.

#### **Приклад 7.**

**Цілі:** розвивати вміння створювати вербальні опори і використовувати їх у процесі мовлення.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, позааудиторна, індивідуальна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, без використання інформаційно-комунікаційних технологій / із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are going to speak about webquests. Brainstorm as many associations with the subject of the report as possible. Think of the main ideas which you would like to share. Note each idea with not more than three words.

#### **Приклад 8.**

**Цілі:** розвивати вміння створювати вербальні опори і використовувати їх у процесі мовлення.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-репродуктивно-продуктивна, аудиторна, індивідуальна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, без використання інформаційно-комунікаційних технологій / із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** As a university teacher you are going to tell your students about 1920s in America. Think about the major events and news of the 1920s based on the events in the novel *The Great Gatsby* and make notes of the report.

### **Приклад 9.**

**Цілі:** розвивати композиційні вміння продукування аргументованого висловлювання.

**Характеристика вправи:** комунікативна, репродуктивно-продуктивна, позааудиторна, з проблемним компонентом, індивідуальна, з мінімальним керуванням, без використання інформаційно-комунікаційних технологій / із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are supposed to speak at a seminar for teachers about webquests and how to use them in classroom. Think about the structure of the report. Write a plan of the report. Add main arguments you will use.

### **Приклад 10.**

**Цілі:** розвивати вміння продукувати аргументоване висловлювання з урахуванням особливостей аудиторії.

**Характеристика вправи:** комунікативна, продуктивна, позааудиторна/аудиторна, індивідуальна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

### **Інструкція:**

You are going to tell your first-year students about 1920s in America. Create your own stories to portray the passions and morals of the Roaring Twenties. Use visualizing efficiently.

**Приклад 11.**

**Цілі:** розвивати композиційні вміння продукування аргументованого висловлювання з урахуванням особливостей аудиторії.

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна, позааудиторна, індивідуальна, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, без використання інформаційно-комунікаційних технологій / із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are supposed to explain what a webquest is to the first-year students. Think about the structure of your report. Write a plan of the report.

**Основний етап****Приклад 12.**

**Цілі:** розвивати навички візуалізації, вміння продукувати монолог-презентацію (презентацію-доповідь).

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна, позааудиторна/аудиторна, групова, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are participating in a seminar. Speak whether you recommend to implement webquests in L2 classes. Consider the strengths and weaknesses of using webquests, the roles of teachers, students, and the necessary tools. Use some visualization to emphasize the important ideas (e.g., Power Point, video etc.).

**Приклад 13.**

**Цілі:** розвивати навички візуалізації, вміння продукувати монолог-презентацію (презентацію-доповідь).

**Характеристика вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна, позааудиторна/аудиторна, групова, з проблемним компонентом, із



мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** Choose the period of American history which can be of utmost interest to your students. Present the main events in a creative way. Use visuals efficiently.

**Приклад 14.**

**Цілі:** розвивати навички візуалізації, вміння продукувати монолог-презентацію (презентацію-переконання) та діалог-дискусію.

**Характеристика вправи:** комунікативна, продуктивна, позааудиторна/аудиторна, групова, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:**

**Task 1.** You are a university teacher. With the colleagues you have to decide on the best webquest on the topic “Environmental Issues”. In groups of three create webquests and be ready to present it demonstrating all its advantages. Use some visualization to emphasize the important ideas (e.g., Power Point, video etc.).

**Task 2.** Discuss with the students the criteria of webquests evaluation. You may take into account whether it is curriculum specific, multidisciplinary, includes technology, incorporates collaborative tasks and individual work, develops language skills, gives clear instructions etc.

**Task 3.** Role-play the discussion on the efficiency of each webquest presented. Choose the most effective and motivating for students.

Таким чином, виділено три етапи взаємопов’язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови: вступний (за необхідності), на якому передбачено ознайомлення студентів із сервісом чи програмою, з якими вони працюватимуть на підготовчому та/або

основному етапах; підготовчий (передбачає два підетапи – рецептивно-аналітичний та репродуктивно-синтетичний), на якому студенти переважно у процесі самостійної роботи попередньо вивчають навчальний матеріал, запропонований через певний сервіс (наприклад, *Google Classroom*), аналізують, узагальнюють, опрацьовують його стосовно створення опор та розвитку умінь продукування аргументованого висловлювання; основний, спрямований на розвиток умінь монологічного та діалогічного мовлення. Паралельно із формуванням компетентності в говорінні на підготовчому та основному етапах здійснюється цілеспрямований розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності шляхом залучення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, заохочення студентів до їх використання в навчальному процесі та під час моделювання професійних ситуацій.

Запропонована система вправ і завдань співвідноситься з виділеними етапами і містить шість груп вправ. До системи увійшли умовно-комунікативні, комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні, позааудиторні/аудиторні, індивідуальні, парні та групові вправи з проблемним компонентом та без проблемного компонента, з мінімальним керуванням, а також із використанням інформаційно-комунікаційних технологій та без використання технологій.

#### **2.4. Модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності**

У попередньому підрозділі ми представили етапи та систему вправ і завдань для взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Наступним нашим завданням є розробка відповідної моделі.

Процес моделювання передбачає зосередження на основних складниках навчального процесу з огляду на подальшу покрокову його організацію.

Існують різні тлумачення поняття модель. У сучасній педагогічній науці її трактують як:

- індивідуальну інтерпретацію викладачем на заняттях методу навчання з урахуванням певних цілей та умов роботи; засіб передачі уявлення викладача про навчальну діяльність [3, с. 161];

- об'єкт вивчення, побудований для організації навчально-пізнавальної діяльності [34, с. 75];

- складну систему чи узагальнений образ навчально-педагогічного процесу, що складається з певних взаємопов'язаних елементів, які проілюстровані наочно [142, с. 127];

- штучну систему, яка з певною точністю відображає властивості об'єкта дослідження [108, с. 212];

- уявну або реалізовану систему, яка відображає чи відтворює об'єкт дослідження і здатна заміщати його таким чином, що її вивчення надає нам нову інформацію про об'єкт [148, с. 19];

- штучно створений об'єкт, який має знаково-символічну форму і відображає в спрощеному вигляді структуру, властивості певного педагогічного об'єкта, взаємозв'язки і стосунки між його елементами [49, с. 363].

Аналізуючи думку сучасних дослідників, В. Черниш робить висновок, що функціонування й цілісність моделі забезпечується взаємодією цільового, змістовного, технологічного та результативного компонентів [142, с. 127].

Підсумовуючи погляди науковців, спробуємо дати власне визначення моделі. У нашому розумінні лінгводидактична модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної

компетентності – це складна система, яка відображає чи відтворює процес формування зазначених компетентностей в єдності основних компонентів (цільового, методологічного, змістового, організаційно-процесуального та оцінювально-результативного) таким чином, що її вивчення надає нові уявлення про об'єкт.

З урахуванням виокремлених у попередньому розділі теоретичних передумов ми побудували лінгводидактичну модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності (рис. 2.4).

Першим компонентом (блоком) моделі є цільовий, який визначає мету – забезпечення сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності на достатньому рівні для реалізації професійних обов'язків. Сформульована мета реалізується у низці завдань, виокремлених з урахуванням визначеного в підрозділі 2.1 змісті взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності:

1. Формування мовленнєвих умінь говоріння.
2. Формування професійно орієнтованих умінь (методичних умінь навчання говоріння та вмінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології).

Цільовий блок має безпосередній вплив на визначення інших компонентів моделі та результат навчання. Методологічною основою взаємопов'язаного формування англійської мовної компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови слугують комунікативно-діяльнісний, соціокогнітивний, інтегрований підходи з відповідними їм принципами.



Умовні скорочення: ПОКГ – професійно орієнтована компетентність в говорінні.  
ІКК – інформаційно-комунікаційна компетентність.

Рис. 2.4. Лінгводидактична модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності

Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає оволодіння професійно-орієнтованим говорінням у процесі активної мисленнєвої та мовленнєвої діяльності в типових ситуаціях професійного спілкування викладачів англійської мови. При цьому інформаційно-комунікаційні технології можуть бути засобом моделювання реальних ситуацій професійного спілкування, які спонукатимуть майбутніх викладачів до активної усномовленнєвої взаємодії, виконання ними безпосередніх професійних обов'язків. Таким чином, процес навчання передбачатиме вмотивоване спілкування, максимально наближене за метою, змістом, формами та засобами до реальних професійних ситуацій.

Відповідно до положень соціокогнітивного підходу оволодіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні відбувається у соціальному середовищі, що уможлиблює формування в студентів певних моделей комунікативної поведінки, в тому числі в ситуаціях професійного спілкування.

Інтегрований підхід передбачає взаємозв'язок між цілями формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, визначення інтегрованого змісту, ефективних методів і прийомів, засобів, які б забезпечували формування визначених компетентностей, а також формування зазначених компетентностей інтегровано з іншими компетентностями, в першу чергу з компетентностями в читанні та аудіюванні.

Зазначимо, що ми опираємось на ті підходи, які є домінуючими в контексті тематики нашого дослідження.

Змістовий блок охоплює предметний та процесуальний аспекти, обґрунтовані нами в підрозділі 2.1, а також відповідний навчальний матеріал та інформаційно-комунікаційні технології, відібрані на основі науково обґрунтованих критеріїв.

Ще одним компонентом є організаційно-процесуальний блок, до якого відносимо етапи взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, а також систему вправ і завдань, в якій реалізуються зазначені етапи та послідовно формуються мовленнєві навички, вміння, навички використання базових інформаційно-комунікаційних інструментів, професійно орієнтовані вміння. Паралельно із зазначеними навичками та вміннями розвиваються також загальнонавчальні вміння (інтелектуальні, організаційні, стратегічні, комунікативні, рефлексивні). Формування цільових компетентностей здійснюється із залученням вебквестів, презентацій та ділових ігор.

Оцінювально-результативний блок передбачає визначення рівнів сформованості в магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні (С 1 – автономний та С 2 – рівень глобальної операційної компетентності) та інформаційно-комунікаційної компетентності (базовий, поглиблений, компетентний). Детальніше рівні та відповідні їм критерії буде описано в підрозділі 3.1.

Результатом реалізації моделі є сформованість у студентів професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка забезпечує готовність до реалізації ефективного професійного спілкування із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Таким чином, ми наочно зобразили модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності зі структурно-функціональною взаємодією основних компонентів.

Для всебічного обґрунтування авторської методики у процесі дослідження розроблено також тематико-часову модель взаємопов'язаного

формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка реалізується в межах дисципліни «Практичний курс англійської мови». Оскільки програмою дослідження передбачено проведення експерименту в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, при побудові тематико-часової моделі ми опирались на програми цього закладу вищої освіти. З іншого боку, наша модель характеризується гнучкістю, що означає, що вона може бути застосована з певними змінами і за іншого розподілу годин.

Суб'єктами навчання є магістранти – майбутні викладачі англійської мови, які навчаються за спеціальностями 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) та 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (англійська мова і література).

Програмою з Практичного курсу англійської мови для магістрантів, які навчаються за спеціальністю 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)), передбачено 146 годин аудиторних занять та 64 години самостійної роботи, а для студентів спеціальності 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (англійська мова і література) – 150 та 60 годин відповідно [101; 102]. Для того, щоб уможливити навчання студентів двох спеціальностей, ми орієнтуватимемось на меншу кількість годин аудиторної та самостійної роботи. З урахуванням підсумкового контролю в трьох семестрах ми виходитимемо з 140 годин аудиторних занять та 60 годин самостійної роботи. Говоріння є одним із чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Тому відповідно на навчання говоріння доцільно відвести четверту частину часу – тобто орієнтовно 35 годин. З урахуванням підсумкового контролю, яке здійснюється в трьох семестрах, на оволодіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні та інформаційно-комунікаційною компетентністю відводимо ще 3



години, що становитиме 38 годин разом. Як свідчить запропонована нами система вправ і завдань, виконання значної частини з них здійснюється в позааудиторний час. Крім того, вправи та завдання передбачають також розвиток умінь читання, аудіювання та письма. Таким чином, на кожен вид мовленнєвої діяльності припадає по 15 годин самостійної роботи. З огляду на залучення завдань на читання, аудіювання та письмо вважаємо, що на кожен вид діяльності ми можемо додати ще мінімум по 4 години. Відповідно в результаті ми отримаємо 27 годин самостійної роботи, спрямованої на взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

У першому семестрі передбачено вивчення двох тем, а в другому та третьому – по одній. Розподіл годин, які відводяться на оволодіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні та інформаційно-комунікаційною компетентністю, в межах тем повинен бути приблизно однаковий.

У таблиці 2.4 представлено тематико-часову модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Особливістю запропонованої моделі є виділення годин на вступний етап лише під час вивчення першої теми, коли передбачено ознайомлення студентів на аудиторному занятті із певними сервісами, програмами, з якими планується робота в подальшому. Під час вивчення наступних тем вступний етап реалізується лише у випадку потреби.

Як свідчать результати опитування студентів (Додаток А), більшість з них не знайомі з такими сервісами, як *Google Classroom* та *Google Hangouts*, натомість майже всі користуються *YouTube* і *Skype*.

**Тематико-часова модель взаємопов'язаного формування у  
майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої  
компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної  
компетентності**

Тема	Етапи		Групи вправ і завдань	Години		
				Аудиторна робота	Самостійна робота	Всього
<b>Семестр 1</b>						
<b>1</b>	Вступний			2	–	2
	Основний	Рецептивно-аналітичний	Групи 1–2	2	3	5
		Репродуктивно-синтетичний	Групи 3–4	3	2	5
	Завершальний		Групи 5–6	4	2	6
<b>Всього за тему 1</b>				<b>11</b>	<b>7</b>	<b>18</b>
<b>2</b>	Вступний					
	Основний	Рецептивно-аналітичний	Групи 1–2	2	2	4
		Репродуктивно-синтетичний	Групи 3–4	3	2	5
	Завершальний		Групи 5–6	4	2	6
<b>Всього за тему 2</b>				<b>9</b>	<b>6</b>	<b>15</b>
<b>Всього за 1 семестр</b>				<b>20</b>	<b>13</b>	<b>33</b>

<b>Семестр 2</b>						
<b>3</b>	Вступний					
	Основний	Рецептивно-аналітичний	Групи 1–2	2	2	4
		Репродуктивно-синтетичний	Групи 3–4	3	2	5
	Завершальний		Групи 5–6	4	3	7
<b>Всього за тему 3</b>			<b>9</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	
<b>Семестр 3</b>						
<b>4</b>	Як у темі 3					
<b>Всього</b>			<b>38</b>	<b>27</b>	<b>65</b>	

Відповідно вступний етап втрачає свою актуальність під час вивчення подальших тем. Однак, у запропонованій нами моделі ми передбачаємо вступний етап під час вивчення другої та третьої тем, хоча не відводимо на нього певної кількості годин, оскільки він реалізується за потреби.

Модель передбачає різні форми контролю рівня сформованості відповідної компетентності – поточний, рубіжний (наприкінці теми), підсумковий (в кінці семестру). Рубіжний контроль реалізується на аудиторному занятті в кінці вивчення теми, коли студенти презентують результати виконання веб-квесту чи беруть участь у діловій грі. При цьому студенти повинні чітко знати критерії оцінювання їхньої роботи. Вважаємо за доцільне обговорити їх разом із студентами, що допоможе зосередитися на аспектах, важливих як для студентів, так і для викладача. Крім того, залежно від завдання критерії можуть дещо змінюватись, оскільки варіюються вміння, на розвиток яких спрямоване завдання.

Наприклад, із метою оцінювання презентацій студентів щодо ефективності та можливостей використання вебквестів у навчальному процесі з майбутніми викладачами було обговорено критерії оцінювання їхніх презентацій. На підставі обговорення було прийнято рішення використовувати критерії, перелічені в листі оцінювання.

<b>Presentation Evaluation Checklist</b>				
<b>Criteria</b>	<b>Excellent (4)</b>	<b>Good (3)</b>	<b>Fair (2)</b>	<b>Needs improvement (1)</b>
<b>Content</b>				
<i>Appropriateness for the audience</i>				
<i>Clear and logical structure</i>				
<i>Creativity</i>				
<i>Persuasive arguments</i>				
<i>Coverage of all the important issues</i>				
<i>Logical conclusions which correspond to the point</i>				
<b>Comments</b> _____ _____				
<b>Visuals</b>				
<i>Catchy slides, which are not overcrowded</i>				
<i>Slides contribute to understanding, do not distract attention</i>				
<i>Effective presentation of main points, results</i>				
<b>Comments</b> _____ _____				
<b>Performance</b>				
<i>Smooth transition from point to point</i>				
<i>Contact with the audience</i>				
<i>Interactiveness</i>				
<i>Articulation</i>				
<i>Body language</i>				
<i>Volume and pace</i>				
<i>Grammar</i>				
<b>Comments</b> _____ _____				

<hr/>				
<b>General</b>				
<i>Ability to answer questions</i>				
<i>Adherence to time limit</i>				
<i>Confident response to the questions of the audience</i>				
<i>Ability to initiate discussion</i>				
<b>Comments</b> _____				
<hr/>				
<b>Recommendations</b> _____				
<hr/>				

За кожен критерій, представлений у листі оцінювання, студенти мають виставляти бали від 1 до 4.

Застосування взаємооцінювання дає можливість: 1) розвивати професійно орієнтовані вміння оцінювання результатів виконання студентами завдань; 2) формувати вміння розробляти критерії оцінювання; 3) глибше зрозуміти цілі завдань, цілі навчання, вимоги до рівня сформованості цільових компетентностей.

Як свідчить наш викладацький досвід, студентів варто залучати також і до самооцінювання за аналогічними критеріями для того, щоб, по-перше, розвивати в них уміння рефлексивної самооцінки, і, по-друге, сприяти кращому усвідомленню ними вимог щодо рівня сформованості відповідних умінь. Аналіз кожної презентації може займати надто багато часу, а тому викладач може пропонувати зупинитись на основних аспектах під час обговорення або організувати роботу так, щоб студенти передавали заповнені листи оцінювання своїм одногрупникам, чий презентації вони оцінювали. У випадку надто низької чи надто високої оцінки доречно попросити студентів написати короткий коментар із поясненням. Крім того, студентів варто заохочувати писати короткі письмові рекомендації щодо того, як можна було б покращити презентацію. Таким чином, у

запропонованій нами моделі реалізується як взаємооцінювання, так і самооцінювання.

Доречно також практикувати відеозапис презентацій чи дискусій студентів з подальшим аналізом, взаємоаналізом та самоаналізом.

Ми не виділяємо окремо годин на підсумковий контроль сформованості професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, оскільки він реалізується паралельно із контролем інших видів мовленнєвої діяльності в кінці семестру. Модель передбачає підсумковий самоконтроль студентами рівня сформованості в них професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності із використанням листів самооцінювання, розроблених нами з урахуванням низки наукових робіт та публікацій [46; 170; 175; 190]. Зазначимо, що ідею листів самооцінювання запозичено в Європейському мовному портфелі.

Листи передбачають самооцінювання сформованості мовленнєвих умінь говоріння, а також професійно орієнтованих методичних умінь навчання говоріння та вмінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології за трьома рівнями. У листах самооцінювання наведено дескриптори володіння відповідними вміннями. Повністю листи самооцінювання представлені в Додатку Е. Наведемо приклади для унаочнення викладеного.

Зокрема, для визначення рівня володіння мовленнєвими вміннями серед інших використано такі дескриптори:

*I can effectively participate in extended discussions and debates on personal, intercultural or social subjects expressing my opinion clearly and fluently.*

*I can effectively participate in extended debates on extended discussions and debates on complex topics of my academic or professional field expressing my opinion clearly and fluently.*

*I can speak fluently and accurately on subjects related to my social and learning activities.*

*I can express my ideas with clarity and precision presenting complex lines of argument.*

*I can give a clearly developed presentation on a complex subject in the fields of my professional interest, following up issues spontaneously raised by the audience...*

Для самооцінювання професійних (методичних) умінь серед інших запропоновано такі дескриптори:

*I can handle any extended talk, discussion or dispute.*

*I can produce extended and clear explanations on professional or academic topics and support them theoretically.*

*I can create communicative situations in class.*

*I can select learning materials to develop speaking tasks.*

*I can create problem-based tasks to develop students' speaking skills...*

Самооцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності здійснюється за дескрипторами (приклади):

*I can use a time-management app on a laptop to set and manage deadlines for myself and others.*

*I can use digital tools to communicate with others.*

*I can effectively use search tools such as Google, Bing or Ask.com to find information online.*

*I can use advanced search to get more accurate results, for example, set 'filters' on the search tools to ignore results that include a particular word, or to find results that were published in one country only.*

*I can use digital tools and resources to bring real-life language into the face-to-face or digital learning environment.*

*I can evaluate the quality of digital resources...*

Повністю дескриптори для самооцінювання рівня сформованості в майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності наведено в Додатку Е.

Робота з листами для самооцінювання сприятиме кращому розумінню студентами, якими уміннями їм потрібно оволодіти для досягнення належного рівня, а отже й допоможе майбутнім викладачам усвідомити подальші навчальні цілі.

Таким чином, ми запропонували лінгводидактичну модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, компонентами якої є цільовий (мета і завдання), методологічний (підходи та відповідні їм принципи), змістовий, який поєднує предметний та процесуальний аспекти, організаційно-процесуальний (етапи та система вправ і завдань), оцінювально-результативний (рівні, критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності).

Запропоновано тематико-часову модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка реалізується в межах дисципліни «Практичний курс англійської мови», охоплює 38 годин аудиторної роботи та 27 годин самостійної роботи упродовж курсу навчання в магістратурі і передбачає самооцінювання



студентами рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

## **Висновки до розділу 2**

Конкретизовано зміст взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови, який поєднує предметний та процесуальний аспекти. У межах предметного аспекту виокремлено професійно-трудова сфера спілкування, ситуації спілкування, теми, тексти, мовний матеріал. Серед текстів виокремлено: друковані та електронні тексти (публіцистичні (науково-популярні статті в газетах і журналах, тексти в підручниках, тексти на професійних сайтах, у професійних спільнотах), наукові (статті, тези конференцій у вітчизняних і зарубіжних виданнях, тексти посібників і підручників), аудіо та аудіовізуальні (фонограми (інтерв'ю, аудіозаписи автентичних діалогів і монологів) та відеофонограми (документальні, навчальні фільми, в тому числі з підготовки вчителів/викладачів, реклама навчально-методичних комплексів, відеозаписи занять, їх фрагментів, лекцій, фрагментів лекцій, виступів на конференціях, промо-роликів тощо.)). Процесуальний аспект охоплює мовленнєві навички, вміння продукувати монолог-презентацію (презентацію-доповідь та презентацію-переконання) і діалог-дискусію, вправи і завдання для їх розвитку, знання; загальнонавчальні вміння (інтелектуальні, організаційні, стратегічні, комунікативні, рефлексивні), вправи і завдання для їх розвитку, знання й навички використання базових інформаційно-комунікаційних інструментів, професійно орієнтовані вміння, у тому числі й вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для реалізації пізнавальної та професійної діяльності, вправи і завдання для їх розвитку.

На основі аналізу вимог програми, організації навчального процесу в магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови, наукових джерел із досліджуваної проблеми обґрунтовано критерії відбору навчального матеріалу (друкованих, електронних текстів, фонограм та відеофонограм): автентичності, мотиваційної цінності, тематичності, новизни, варіативності, відповідності рівню англомовної комунікативної компетентності студентів, проблемності, авторитетності джерела, потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Виокремлено також критерії відбору сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: практичної доцільності, відносної простоти в організації навчання, доступності, потенціалу для розвитку вмінь говоріння, перспективності. Із застосуванням зазначених критеріїв зроблено висновок про доцільність використання при формуванні у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності таких сервісів і програм: *YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype*.

Виділено три етапи взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності: вступний (за необхідності), на якому передбачено ознайомлення студентів із сервісом чи програмою, з якими вони працюватимуть на підготовчому та/або основному етапах; підготовчий (передбачає два підетапи – рецептивно-аналітичний та репродуктивно-синтетичний), на якому студенти у процесі самостійної роботи знайомляться з навчальним матеріалом, запропонованим через певний сервіс (наприклад, *Google Classroom*), аналізують, узагальнюють, опрацьовують його стосовно створення опор та розвитку умінь продукування аргументованого висловлювання; основний, спрямований на розвиток умінь монологічного та діалогічного мовлення. Паралельно із формуванням

компетентності в говорінні на підготовчому та основному етапах здійснюється цілеспрямований розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності шляхом залучення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, заохочення студентів до їх використання в навчальному процесі та під час моделювання професійних ситуацій.

Запропонована система вправ і завдань співвідноситься з виділеними етапами і містить шість груп вправ, які сприяють опануванню відповідними знаннями, навичками та поступовому розвитку мовленнєвих, професійно орієнтованих та загальнонавчальних умінь. До системи увійшли переважно комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні, позааудиторні/аудиторні, індивідуальні, парні та групові вправи з проблемним компонентом, з мінімальним керуванням, а також із використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Сконструйовано лінгводидактичну модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, компонентами якої є цільовий (мета і завдання), методологічний (підходи та відповідні їм принципи), змістовий, який поєднує предметний та процесуальний аспекти, організаційно-процесуальний (етапи та система вправ і завдань), оцінювально-результативний (рівні, критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності).

Запропоновано тематико-часову модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, яка реалізується в межах дисципліни «Практичний курс англійської мови» впродовж 38 годин аудиторної роботи та 27 годин самостійної роботи і

передбачає взаємооцінювання та самооцінювання студентами рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Основні положення другого розділу дисертаційного дослідження висвітлені у публікаціях авторки [16; 17; 18; 19; 25].

## РОЗДІЛ 3

### **ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОГО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У розділі здійснено перевірку ефективності методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. З цією метою організовано і проведено методичний експеримент: обґрунтовано його етапізацію, хід, зміст експериментального навчання та інтерпретовано отримані дані оцінювання рівнів сформованості в учасників експерименту цільових компетентностей. Доведено валідність гіпотези дослідження.

#### **3.1. Організація, хід та інтерпретація результатів методичного експерименту**

Методології експерименту у педагогічних дослідженнях присвячено праці П. Гурвича [36], В. Краєвського [66], Ю. Пассова [89].

Мета цього підрозділу дисертації – обґрунтувати етапізацію, хід експерименту, зміст експериментального навчання та інтерпретувати отримані дані оцінювання рівнів сформованості цільових компетентностей з метою виявлення ефективності методики взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, а відтак – дієвості розробленої системи вправ і завдань.

Проведення й інтерпретація даних методичного експерименту передбачали використання відповідних методів дослідження, а саме: відкритого спостереження за ситуаціями професійно орієнтованого говоріння студентів, тестування, інтерпретація кількісних показників рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, математично-статистичний аналіз результатів дослідження з метою доведення ефективності експериментальної методики.

Методичний експеримент з перевірки ефективності методики взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови тривав впродовж першого семестру 2017-2018 н. р. та 2018-2019 н. р. за участі 72 студентів першого курсу магістратури англійського відділення Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Додаток Д) у процесі викладання навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови», розрахованої на 60 годин аудиторної і 30 годин самостійної роботи. Студентів – учасників експериментального навчання розподілено на учасників експериментальної та контрольної групи (по експериментальній парі у кожному академічному році).

Етапами методичного експерименту з перевірки ефективності взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності були:

- підготовчий (на якому здійснювалося обґрунтування і підготовка експерименту);
- доекспериментального оцінювання (на якому здійснювалося оцінювання рівня сформованості у студентів цільових компетентностей

перед початком експериментального навчання);

- експериментального навчання (на якому здійснювалося впровадження експериментальної методики в експериментальних групах);

- післяекспериментального оцінювання (на якому здійснювалося оцінювання рівня сформованості у студентів цільових компетентностей після завершення експериментального навчання);

- інтерпретації отриманих даних (на якому здійснювалася інтерпретація отриманих результатів дослідження з використанням методів математичної статистики).

Сформульовано гіпотезу експериментального дослідження, яка ґрунтується на припущенні про те, що високого рівня сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності можна досягти за умов: забезпечення взаємопов'язаного їх формування інтегровано з компетентностями в аудіюванні та читанні, використання вебквестів, спрямованих на результат, який студенти отримують в процесі ділової гри чи демонструють шляхом презентації, застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype), поетапності процесу формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, виконання розробленої системи вправ і завдань. Таким чином, припускаємо, що володіючи усіма компонентами професійно орієнтованої компетентності в говорінні на автономному рівні чи рівні глобальної операційної компетентності й усіма компонентами інформаційно-комунікаційної компетентності на поглибленому чи професійному рівні, майбутні викладачі англійської мови у подальшій професійній діяльності зможуть ефективно виконувати професійні функції, ролі та обов'язки.

Характер експерименту визначено як природний, базовий, вертикально-горизонтальний [36; 66; 89].

З метою оцінювання рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні беремо за основу положення Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (висвітлені у підрозділі 1.1) Оскільки експериментальна методика спрямована на майбутніх викладачів англійської мови – студентів магістратури, а вимогою до вступників на навчання у магістратурі є володіння комунікативною компетентністю на просунутому й автономному рівнях, вважаємо за доцільне орієнтуватися на наступні рівні сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх викладачів англійської мови в умовах магістратури:

- С 1 – автономний;
- С 2 – рівень «глобальної операційної компетентності».

Щодо рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності, послуговуватимемось обґрунтованими у підрозділі 1.1. рівнями сформованості цієї компетентності, якими є:

- базовий;
- поглиблений;
- професійний.

Оцінювання рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні відбувалося перед початком експериментального навчання (на етапі доекспериментального оцінювання з метою поділу студентів на учасників експериментальної і контрольної груп, а також з метою подальшого стеження за зростанням рівнів сформованості в учасників експерименту цільових компетентностей) та після його завершення (на етапі післяекспериментального оцінювання з метою виявлення зростання рівнів



сформованості в учасників експерименту цільових компетентностей) на основі відкритого спостереження за комунікативною поведінкою учасників експериментальних і контрольних груп у комунікативних ситуаціях професійно орієнтованого говоріння викладачів англійської мови у процесі виконання вебквесту (зразок наведено у Додатку Ж).

При поділі учасників експерименту на контрольні і експериментальні групи брались до уваги показники рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні як провідної компетентності майбутніх викладачів англійської мови у складі їх професійної компетентності, водночас, інформаційно-комунікаційну компетентність цих фахівців трактували як допоміжну, яка здебільшого забезпечує ефективність професійної діяльності майбутніх викладачів англійської мови.

Оцінювання рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови здійснювалося перед початком експериментального навчання та після його завершення на основі комплексного тестування студентів експериментальних і контрольних груп з метою виявлення у них рівня сформованості професійно орієнтованих умінь щодо можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі виконання вебквесту (зразок наведено у Додатку Ж).

З цією метою обґрунтовано критерії оцінювання рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні (табл. 3.1) і критерії оцінювання рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови (табл. 3.2).

Щодо кількісних показників рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності, усі обрахунки здійснювалися на основі 100-бальної шкали (табл. 3.1, 3.2).

Критерії оцінювання рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх викладачів англійської мови

<p><b>Рівні сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та їх кількісні показники</b></p>	<p><b>Критерії сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні</b></p>
<p><i><b>В 2 – просунутий рівень</b></i>  <i><b>70-79 балів</b></i></p>	<p>- демонструє вміння давати чіткі, детальні описи та презентації з відповідним виділенням головних положень та релевантними допоміжними деталями, обґрунтовувати точку зору стосовно предмету обговорення, наводити аргументи, систематизовано розгортати аргументи та надавати уточнювальні деталі на користь висловленої думки;</p> <p>- демонструє здатність брати активну участь у неофіційних обговореннях у знайомих ситуаціях професійно орієнтованого спікування.</p>
<p><i><b>С 1 –автономний рівень</b></i>  <i><b>80-89 балів</b></i></p>	<p>- демонструє вміння вступати в діалог, чергувати репліки та завершувати розмову за необхідності;</p> <p>- демонструє здатність спілкуватися з певним ступенем вільності та спонтанності;</p> <p>- демонструє уміння керувати розмовою: здійснювати зворотній зв'язок та ефективну взаємодію;</p>

	<p>демонструє здатність ефективно використовувати слова-зв'язки;</p> <p>-демонструє здатність легко долати труднощі, вдаючись до перифразу.</p>
<p><b><i>C 2 – рівень</i></b>  <b><i>«глобальної операційної компетентності»</i></b>  <b><i>90-100 балів</i></b></p>	<p>- демонструє вміння давати чіткі, детальні описи, презентації, інтегруючи підтеми, викладаючи певні точки зору з додатковими положеннями, причинами та відповідними прикладами, завершуючи відповідними висновками;</p> <p>-демонструє вміння спілкуватися вільно та спонтанно;</p> <p>-демонструє вміння вільно керувати розмовою: здійснення зворотнього зв'язку та ефективної взаємодії;</p> <p>-демонструє здатність брати активну участь у неофіційних та офіційних обговореннях у незнайомих ситуаціях.</p>

Таблиця 3.2

Критерії оцінювання рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови

<b>Рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності та їх кількісні показники</b>	<b>Критерії сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності</b>
<p><b><i>Базовий рівень</i></b>  <b><i>70-79 балів</i></b></p>	<p>- демонструє базові знання апаратного забезпечення, комп'ютерних мереж та їх використання; знання загальних принципів роботи різних операційних систем та вміння</p>

	<p>працювати на комп'ютерах з різними операційними системами; знання загальних принципів роботи з основними інтернет-сервісами та навички їх використання для комунікації, співпраці, пошуку інформації, організації діяльності та поширення результатів професійної діяльності; розуміння базових принципів безпечної роботи в мережі Інтернет та захисту даних; навички виконання основних операцій з папками і файлами; навички опрацювання даних в середовищах: текстового процесора, графічного редактора, табличного процесора; навички застосування засобів захисту даних; навички роботи з антивірусними програмами; розуміння впливу використання інформаційно-комунікаційних технологій на навчальні результати студентів та підвищення їх мотивації до навчання; знання і дотримання положень про захист авторських прав при публікації чи використанні е-контенту; навички участі у групових ініціативах.</p>
<p><b><i>Поглиблений рівень</i></b>  <b><i>80-89 балів</i></b></p>	<p>- демонструє знання особливостей роботи з сервісами YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype; знання етичних норм спілкування в інтернеті, зокрема – у чатах, та їх дотримання в електронній комунікації; навички використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для навчання говорінню; навички використання візуальних опор; уміння аналізу й визначення інформаційно-комунікаційних технологій, необхідних для досягнення цілей навчання; навички покрокового вирішення проблем й організації навчальної діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; навички участі у проектах професійного</p>

	<p>розвитку, навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи зі студентами та колегами; навички пошуку методів та форм підвищення якості результатів професійного розвитку засобами інформаційно-комунікаційних технологій; уміння наповнення відкритих навчальних ресурсів; навички представлення результатів власної професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.</p>
<p><b><i>Професійний рівень</i></b> <b><i>90-100 балів</i></b></p>	<p>- демонструє: уміння інформатизації навчального процесу з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій через активну взаємодію із засобами інформаційно-комунікаційних технологій, використання засобів мультимедіа (візуальних опор, анімації, відео), спеціальних платформ та програмного забезпечення; уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології для створення дидактичного матеріалу та навчальних ресурсів; уміння вирішення проблем й організації навчальної діяльності за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; уміння аналізу принципів використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній діяльності; уміння аналізу перешкод, які виникають під час використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній діяльності та вміння пошуку ефективних шляхів вирішення проблем; уміння створення власних вебквестів з використанням електронних ресурсів, уміння створення стратегій професійного розвитку з використанням онлайн-ресурсів.</p>

Зміст експериментального навчання передбачав взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності, тобто одночасне опанування студентами складовими цих компетентностей, а саме: декларативними та процедурними знаннями, мовленнєвими навичками, мовленнєвими вміннями та методичними вміннями у процесі опанування технічною грамотністю, цифровою грамотністю, інформаційними знаннями, інформаційними навичками, базовими, комплексними та первазивними інформаційно-комунікаційними навичками. Таким чином, паралельно формувалися і корелювали: визначені компоненти професійно орієнтованої компетентності в говорінні та визначені компоненти інформаційно-комунікаційної компетентності.

Експериментальне навчання, спрямоване на взаємопов'язане формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, проводилось у експериментальних групах і було організоване у три підетапи:

- вступний, на якому відбувалося ознайомлення студентів з відповідними сервісами і програмами, з якими вони надалі працювали на підготовчому й /чи основному етапах;
- підготовчий, на якому студенти у процесі самостійної роботи опрацьовували навчальний матеріал, запропонований через певний сервіс (наприклад YouTube, Google Classroom та ін.). Він передбачав два підетапи: рецептивно-аналітичний (аналіз, узагальнення, опрацювання навчального матеріалу) та репродуктивно-синтетичний (створення опор та розвиток умінь продукування аргументованого висловлювання);
- основний, на якому відбувалося формування і розвиток основних компонентів професійно орієнтованої компетентності в говорінні, зокрема

умінь діалогічного та монологічного мовлення паралельно із цілеспрямованим розвитком основних компонентів інформаційно-комунікаційної компетентності.

Таким чином, на підготовчому та основному етапах паралельно із формуванням компетентності в говорінні здійснюється цілеспрямований розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності шляхом залучення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, заохочення студентів до їх використання в навчальному процесі та під час моделювання професійних ситуацій.

Запропонована система вправ і завдань співвідносилася з виділеними етапами, містила дві підсистеми (для формування професійно орієнтованих знань та навичок, розвитку вмінь аналізу інформації, умінь аргументованого висловлювання й для розвитку умінь говоріння) та шість груп вправ (для розвитку навичок використання вебресурсів із метою пошуку інформації, вмінь читання та аналізу отриманої інформації; для розвитку навичок використання вебресурсів із метою пошуку інформації, вмінь сприймати інформацію на слух та аналізувати її; для розвитку вмінь створювати вербальні опори і використовувати їх у процесі професійно орієнтованого говоріння; для розвитку композиційних та мовленнєвих умінь продукування аргументованого висловлювання; для розвитку вмінь монологічного мовлення; для розвитку вмінь діалогічного мовлення).

Результати експериментального навчання довели, що вебквест належить до ефективних засобів формування цільових компетентностей. Особливою популярністю серед студентів користувалися вебквести, спрямовані на вирішення заданої проблеми шляхом збору та аналізу інформації та вебквести, спрямовані на спільне вирішення певної проблеми, що включають ділові ігри, презентації.

За результатами експерименту ми намагалися довести або спростувати його гіпотезу.

Як продемонстрували результати експериментального навчання, рівні сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови в контексті нашого дослідження здебільшого корелювали між собою наступним чином: чим вищий рівень сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні демонстрував студент, тим вищим був рівень сформованості у нього інформаційно-комунікаційної компетентності. Шкала кореляції рівнів сформованості цільових компетентностей представлена у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Шкала кореляції рівнів сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови

<b>Рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні</b>	<b>Рівні сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності</b>
просунутий	←→ базовий
автономний	←→ поглиблений
глобальної операційної компетентності	←→ професійний

Інтерпретація результатів експериментального дослідження здійснювалася наступним чином.

Оскільки в кожній групі було менше ніж 20 спостережень, доцільно припустити, що розподіл є ненормальним, і для встановлення статистичної значущості різниці двох незалежних вибірок використовувати непараметричний критерій Манна-Уїтні, у якому статистична значущість



різниці двох вибірок обраховується по медіані. Наступний крок передбачав порівняння медіан відсоткового приросту балів у експериментальних та контрольних групах.

За даними таблиці 3.4 можемо спостерігати, що різниця медіан рівнів сформованості професійно орієнтованій компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі доекспериментального оцінювання у 2017-2018 н. р. є статистично незначущою, оскільки математичне сподівання є більшим за 0,05.

Таблиця 3.4

Різниця медіан рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні в експериментальній та контрольній групах на етапі доекспериментального оцінювання у 2017-2018 н. р.

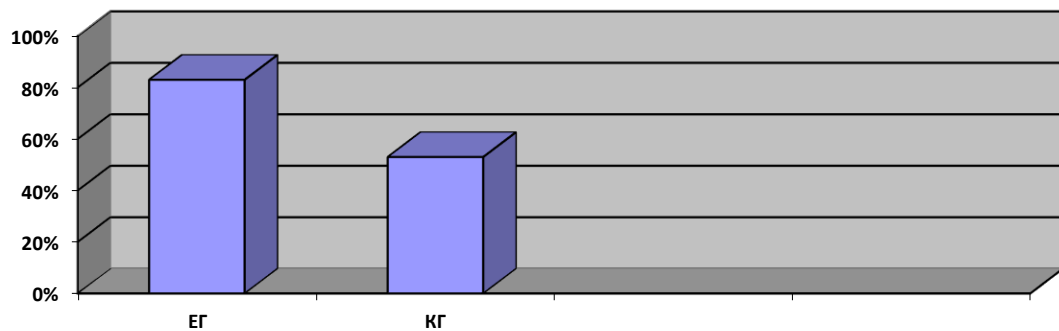
2017-2018 н. р., етап доекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
професійно орієнтована компетентність в говорінні	0,680851527

За даними таблиці 3.5 можемо спостерігати, що різниця медіан рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі післяекспериментального оцінювання у 2017-2018 н. р. є статистично значущою, оскільки математичне сподівання є меншим за 0,05.

Різниця медіан рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні в експериментальній та контрольній групах на етапі післяекспериментального оцінювання у 2017-2018 н. р.

2017-2018 н. р., етап післяекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
професійно орієнтована компетентність в говорінні	0,00000164176139

За період експериментального навчання, яке проводилося у 2017-2018 н. р., у студентів контрольної групи кількісні показники рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні зросли на 53% по медіані, натомість у студентів експериментальної групи кількісні показники рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні зросли на 83% по медіані (рис. 3.1).



*Рис. 3.1. Зростання кількісних показників рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп за період експериментального навчання у 2017-2018 н. р. у відсотках по медіані*

За даними таблиці 3.6 можемо спостерігати, що різниця медіан кількісних показників рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі доекспериментального оцінювання у 2017-2018 н. р. є статистично значущою, оскільки математичне сподівання є меншим за 0,05.

Таблиця 3.6

2017-2018 н. р., етап доекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
інформаційно-комунікаційна компетентність	0,00682873806

За даними таблиці 3.7 можемо спостерігати, що різниця медіан кількісних показників рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі післяекспериментального оцінювання у 2017-2018 н. р. є статистично значущою, оскільки математичне сподівання є меншим за 0,05.

Таблиця 3.7

2017-2018 н. р., етап післяекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
інформаційно-комунікаційна компетентність	0,000000322968613

За період експериментального навчання, яке проводилося у 2017-2018 н. р., у студентів контрольної групи кількісні показники рівня сформованості інформаційно-комунікаційній компетентності взагалі не зросли по медіані, тоді як у студентів експериментальної групи кількісні показники рівня

сформованості інформаційно-комунікаційній компетентності зросли на 268% по медіані (рис. 3.2).

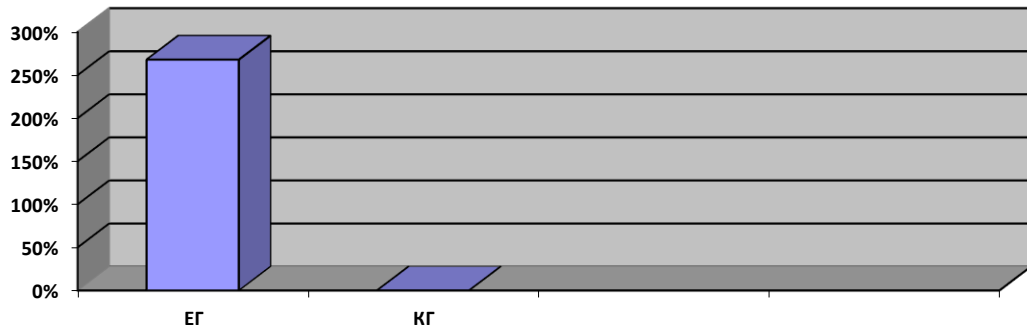


Рис. 3.2. Зростання кількісних показників рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп за період експериментального навчання у 2017-2018 н. р. у відсотках по медіані

Отримані дані експериментального дослідження, проведеного у першому семестрі 2018-2019 н. р., інтерпретовано наступним чином.

За даними таблиці 3.8 можемо спостерігати, що різниця медіан кількісних показників рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі доекспериментального оцінювання є статистично незначущою, оскільки математичне сподівання є більшим за 0,05.

Таблиця 3.8

Різниця медіан кількісних показників рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі доекспериментального оцінювання у 2018-2019 н.р.

2018-2019 н. р., етап доекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
професійно орієнтована компетентність в говорінні	0,140392472

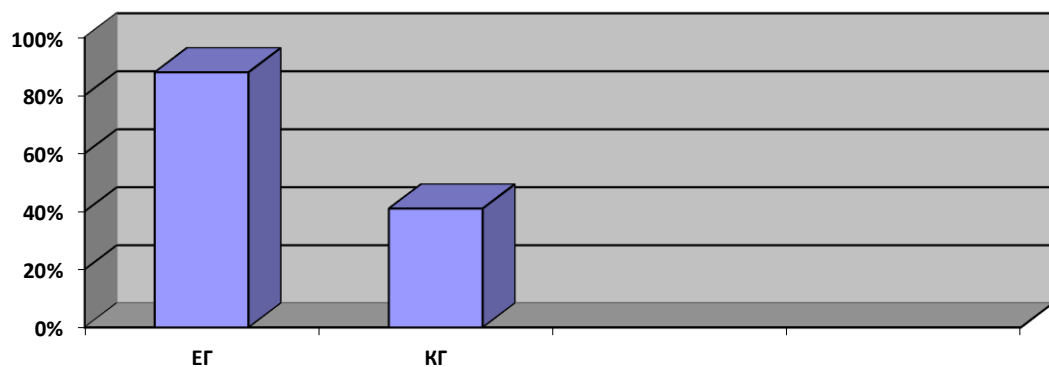
За даними таблиці 3.9 можемо спостерігати, що різниця медіан кількісних показників рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі післяекспериментального оцінювання у 2018-2019 н. р. є статистично значущою, оскільки математичне сподівання є меншим за 0,05.

Таблиця 3.9

Різниця медіан кількісних показників рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі післяекспериментального оцінювання у 2018-2019 н. р.

2018-2019 н. р., етап післяекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
професійно орієнтована компетентність в говорінні (2 етап)	0,00000603641331

За період експериментального навчання у 2018-2019 н. р. кількісні показники рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів контрольної групи зросли приблизно на 41% по медіані, тоді як у студентів експериментальної групи – на 88% по медіані (рис. 3.3).



*Рис. 3.3. Зростання кількісних показників рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів експериментальної і контрольної груп за період експериментального навчання у 2018-2019 н. р. у відсотках по медіані*

За даними таблиці 3.10 можемо спостерігати, що різниця медіан кількісних показників рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі доекспериментального оцінювання у 2018-2019 н. р. є статистично значущою, оскільки математичне сподівання є меншим за 0,05.

Таблиця 3.10

Різниця медіан кількісних показників рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі доекспериментального оцінювання у 2018-2019 н. р.

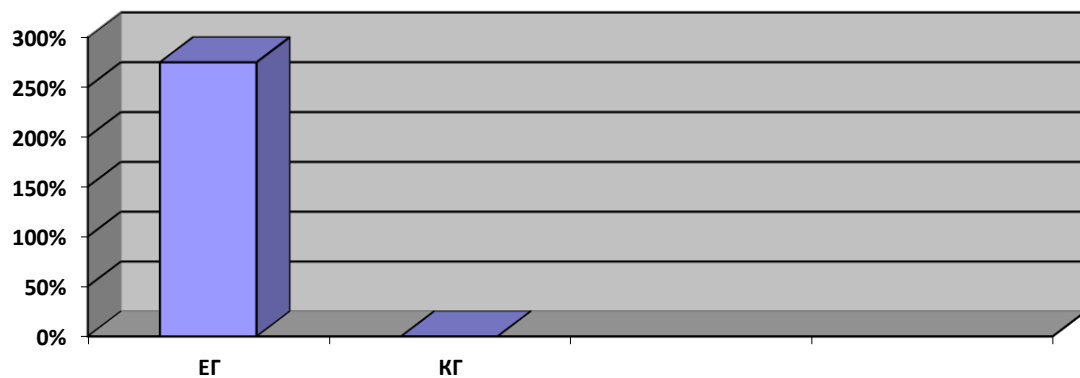
2018-2019 н. р., етап доекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
інформаційно-комунікаційна компетентність (1 етап)	0,00107630465

За даними таблиці 3.11 можемо спостерігати, що різниця медіан кількісних показників рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної та контрольної груп на етапі післяекспериментального оцінювання у 2018-2019 н. р. є статистично значущою, оскільки математичне сподівання є меншим за 0,05.

Таблиця 3.11

2018-2019 н. р., етап післяекспериментального оцінювання	Математичне сподівання по U-критерію Манна-Уїтні
інформаційно-комунікаційна компетентність	0,000000148075139

За період експериментального навчання у 2018-2019 н. р. у студентів контрольної групи кількісні показники рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності взагалі не зросли у відсотках по медіані, тоді як у студентів експериментальної групи ці показники зросли на 275 % по медіані (рис. 3.4).



*Рис. 3.4. Зростання кількісних показників рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів експериментальної і контрольної груп за період експериментального навчання у 2018-2019 н. р. у відсотках по медіані*

На основі здійсненого аналізу можемо зробити висновки про те, що отримані результати дослідження є схожими як за період експериментального навчання у 2017-2018 н. р., так і за відповідний період експериментального навчання у 2018-2019 н. р. Можемо констатувати відсутність статистичної значущості різниці між кількісними показниками рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів контрольної та експериментальної груп на етапі доекспериментального оцінювання. Проте, чітко простежується статистична значущість різниці між кількісними показниками рівнів

сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів контрольної та експериментальної груп на етапі післяекспериментального оцінювання.

Щодо сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності, статистична значущість різниці між кількісними показниками рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів контрольної та експериментальної груп була встановлена як на етапі доекспериментального оцінювання, так і на етапі післяекспериментального оцінювання, проте тут можемо констатувати значний прогрес у прирості кількісних показників рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у відсотках по медіані у студентів експериментальної групи та повну відсутність прогресу у прирості кількісних показників рівнів сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності у відсотках по медіані у студентів контрольної групи.

По завершенні експериментального навчання як у 2017-2018 н. р., так і у 2018-2019 н. р. більшість студентів експериментальної групи демонстрували володіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні на рівні «глобальної операційної компетентності» й інформаційно-комунікаційною компетентністю на професійному рівні.

Після проведення експерименту студентам експериментальних груп було запропоновано відповісти на запитання анкети для того, щоб з'ясувати їхню оцінку запропонованої методики. Текст анкети та відповіді студентів наведено в Додатку 3.

Відповіді магістрантів продемонстрували, що:

- 94 % студентів задоволені своїми результатами щодо рівня професійно орієнтованої компетентності в говорінні;
- 86 % респондентів задоволені зростанням власного рівня інформаційно-комунікаційної компетентності;



- 92 % студентів вважають корисними інформаційно-комунікаційні технології, на яких зосереджувалась експериментальна методика;
- 89 % опитаних не відчували особливих технічних труднощів у процесі їх використання;
- 83 % дізнались багато нових сайтів, які містять корисну професійну інформацію;
- 97 % респондентів вважають запропоновані навчальні матеріали цікавими;
- 92 % магістрантів оцінили запропоновані вправи та завдання як цікаві та 97 % – як ефективні;
- 53 % відчували труднощі під час ділової гри;
- 92 % позитивно оцінили використання вебквестів для формування мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь;
- 19 % вказали, що пошук інформації для виконання завдань займав у них надто багато часу;
- 86 % позитивно оцінили проведення відеоконференцій для розвитку вмінь говоріння та обговорення певних питань;
- усі учасники експериментальних груп вважають, що використовуватимуть запропоновані методи, а також інформаційно-комунікаційні технології у подальшій професійній діяльності;
- 92 % вважають корисним використання листів для самооцінювання.

Окрім того, після проведення післяекспериментального зрізу до оголошення результатів студентам було запропоновано заповнити листи для самооцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, текст яких наведено в Додатку Е. При цьому магістранти повинні були оцінити мовленнєві, а також професійно орієнтовані вміння (методичні вміння навчання говоріння та вміння використовувати

інформаційно-комунікаційні технології) за трьома рівнями – низький, середній та високий. Результати самооцінювання свідчать, що майбутні викладачі загалом доволі критично оцінюють власні вміння. Так, жоден студент не оцінив свої мовленнєві вміння як високі. Серед професійних доволі сформованими, на думку деяких студентів, є вміння відбирати навчальні матеріали як для власних потреб, так і для навчання інших, а також використовувати різноманітні технології для спілкування з іншими, зберігати інформацію тощо.

Таким чином, за допомогою використаних якісних та кількісних емпіричних методів дослідження встановлено ефективність експериментальної методики взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, а відтак – доведено валідність висунутої гіпотези дослідження.

### **3.2. Методичні рекомендації щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності**

Високий рівень професійно орієнтованої англомовної комунікативної компетентності випускників магістратури – викладачів англійської мови забезпечує ефективне усне спілкування у процесі виконання ними професійних обов'язків. Натомість сформованість інформаційно-комунікаційної компетентності передбачає здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології як у професійній діяльності, так і в процесі самонавчання та самовдосконалення.

Теоретичне обґрунтування, розробка методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності зумовлює актуальність обраної теми в умовах спрямування української освіти на євроінтеграцію та імплементацію інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес.

Запропонована методика взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності реалізована в межах нормативної навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови» в умовах магістратури. Суб'єктами навчання є магістранти – майбутні викладачі англійської мови, які навчаються за спеціальностями 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська)) та 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша мова – англійська (англійська мова і література).

Практична мета навчання полягає у формуванні в майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої англійської компетентності в говорінні на рівні C2 відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, а також інформаційно-комунікаційної компетентності на професійному рівні, достатньому для успішного виконання навчальних завдань, ефективного самонавчання та самовдосконалення.

Професійна мета передбачає формування у студентів професійної компетентності шляхом ознайомлення їх з різними методами і прийомами навчання англійської мови, створення професійно орієнтованих завдань, в тому числі із широким використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Важливими є й інші цілі формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Так, освітня мета забезпечує розуміння студентами особливостей професійно орієнтованого говоріння майбутніх викладачів англійської мови, специфіки міжкультурної комунікації; усвідомлення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та їх ролі в навчальному процесі. Розвивальна мета забезпечує розвиток критичного, логічного, дивергентного мислення, їхніх комунікативних здібностей, технічної грамотності. Виховна мета передбачає виховання культури спілкування, участі в дискусії, поваги до думки інших осіб.

Організація процесу навчання повинна забезпечувати успішну реалізацію усномовленневої англомовної діяльності адекватно до ситуації професійно орієнтованого спілкування, розвиток цифрової грамотності, інформаційно-комунікаційних навичок шляхом використання сучасних методів, засобів навчання (вебквест, презентація, ділова гра), інформаційно-комунікаційних технологій (YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype) з метою створення дидактичного матеріалу й навчальних ресурсів, динамічного навчального середовища, індивідуалізації навчального процесу, розвитку рефлексивних здібностей й автономії майбутніх викладачів англійської мови.

У процесі розробки вправ потрібно враховувати типові комунікативні ситуації професійного спілкування, зокрема: пояснення матеріалу на занятті; проведення семінару / тренінгу для викладачів / учителів шкіл, участь у дискусії на професійну тему, участь у відеоконференції, проведення презентації (наприклад, власного навчально-методичного комплексу), проходження інтерв'ю для участі у програмі чи науковому стажуванні, виступ на конференції, встановлення ділових стосунків з іноземними

колегами; участь у засіданні кафедри (наприклад, під час стажування в закордонних університетах) тощо.

У професійному спілкуванні викладачів іноземних мов часто зустрічаються презентація-доповідь, презентація-переконання, діалог-дискусія. Презентацію-доповідь трактуємо як промову на професійну тему, яка є результатом успішного вирішення певного професійного завдання, має чітку структуру і має на меті інформування слухачів з метою передачі знань, досвіду тощо. Зокрема, презентація-переконання – це підготовлена промова на професійну тему, яка є результатом успішного вирішення певного професійного завдання, спрямованого на переконання адресата/адресатів. Натомість діалог-дискусію у контексті нашого дослідження розглядаємо як аргументоване, певною мірою емоційно забарвлене обговорення певної проблеми переважно професійного характеру, що зазвичай не має однозначного вирішення.

Студенти першого року магістратури вже володіють значним обсягом знань, навичок та вмінь, тому на початку навчання рекомендуємо знайомити студентів зі знаннями про сфери й види спілкування; функціональні моделі спілкування; психологічні й мовленнєві ситуації та ролі; невербальні засоби спілкування; комунікативні цілі й наміри; теми, підтеми, проблеми; лінгвосоціокультурним матеріалом, соціальними ситуаціями; мовним та мовленнєвим матеріалом (мовленнєвими засобами, навчальними та комунікативними стратегіями в англomовному професійно орієнтованому говорінні). Подальше навчання передбачає оволодіння майбутніми викладачами англійської мови мовленнєвими вміннями, загальнонавчальними вміннями (інтелектуальними, організаційними, стратегічними, комунікативними, рефлексивними), професійно орієнтованими вміннями, вміннями використовувати інформаційно-комунікаційні технології.

У навчанні професійно орієнтованого говоріння та цифрової грамотності майбутніх викладачів англійської мови рекомендуємо дотримуватися наступних дидактичних та методичних принципів: комунікативної активності, автентичності, ситуативності, проблемності, рефлексивності, реалізації міжпредметних зв'язків, а також специфічних принципів: домінувальної ролі говоріння, інформаційно-технологічного спрямування навчальної діяльності з метою формування англомовної компетентності в говорінні.

Згідно з визначеними принципами необхідно організовувати навчання як модель реальної комунікації майбутніх викладачів англійської мови, стимулювати студентів до спілкування англійською мовою, використання інформаційно-комунікаційних технологій; застосовувати запропоновану систему та комплекси вправ і завдань, забезпечувати умови для самонавчання та самовдосконалення шляхом створення віртуального навчального середовища, використання автентичних публіцистичних, наукових текстів із різною формою подачі, застосування ситуацій реального професійно орієнтованого спілкування проблемного характеру.

Проблемне навчання може реалізуватись за такими алгоритмами: 1) викладач визначає проблемну задачу, а студенти розв'язують її за опосередкованого управління викладачем; 2) студенти самі формулюють проблемну задачу і розв'язують її, а викладач надає певну допомогу за необхідності чи корегує процес навчання при потребу. В умовах навчання в магістратурі доцільно заохочувати студентів до реалізації другого алгоритму.

Діалогічне мовлення студентів повинно реалізуватись у межах визначених професійних тем, відповідати характеристикам, притаманним діалогічному мовленню в реальних ситуаціях професійного спілкування: відповідність стилю спілкування, використання мовленнєвих кліше, мовленнєвого репертуару згідно з соціокультурними нормами спілкування,

комбінування реплік згідно з комунікативним наміром; адекватна реакція на репліки; емоційне забарвлення діалогу.

Монологічне мовлення студентів повинно відповідати визначеним професійним темам, бути логічним і коректно структурованим, відбуватися в межах певної ситуації, оптимально використовувати раніше вивчений мовний матеріал (граматичний, лексичний).

Для ефективного професійно орієнтованого говоріння у студентів потрібно розширювати діапазон загальноживаних слів, у тому числі термінів, формувати лексичні навички актуалізації лексичних одиниць, правильного вживання іншомовної лексики в різних ситуаціях відповідно до жанру, реєстру; удосконалювати граматичні навички вибору форми згідно з комунікативним наміром, ситуацією мовлення, особливо прийнятих у науковому та науково-педагогічному дискурсі. У процесі опрацювання термінологічної лексики й розширення словникового запасу студентів впродовж проведення аудиторних та позааудиторних занять рекомендуємо використовувати укладений нами «Англо-український термінологічний словник-мінімум з методики навчання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій» [18].

З метою ефективного оволодіння технічною та цифровою грамотністю студентам необхідно навчитися використовувати вебресурси з метою пошуку інформації, інформаційно-комунікаційні технології для комунікації та співпраці, технічні засоби для забезпечення ефективності процесу вивчення іноземної мови, програмне забезпечення для організації, моніторингу процесу навчання та оцінювання навчальних досягнень.

Оскільки студенти магістратури (майбутні викладачі англійської мови) вже оволоділи фонетичним та граматичним матеріалом і мають доволі ґрунтовний словниковий запас, відбір мовленнєвого матеріалу повинен бути зосереджений на матеріалі, засвоєння якого сприятиме формуванню

компетентності в говорінні, та джерелах навчального матеріалу. Робота із певними джерелами сприятиме формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності. Одиницею відбору навчального матеріалу обґрунтовано вважаємо текст. Рекомендуємо використовувати тексти з різною формою подачі – друковані (у паперовій чи електронній формах), фонограми та відеофонограми, які можуть слугувати моделями різних типів діалогічного та монологічного мовлення, забезпечувати належну проблемність навчання, сприяти формуванню інформаційно-комунікаційної компетентності. Серед друкованих чи електронних текстів пропонуємо орієнтуватися на публіцистичні (науково-популярні статті в газетах і журналах, тексти в підручниках, тексти на професійних сайтах, у професійних спільнотах), наукові тексти (статті, тези конференцій у вітчизняних і зарубіжних виданнях, тексти посібників і підручників); поміж аудіо- та аудіо-візуальних доцільно обирати інтерв'ю, аудіозаписи автентичних діалогів і монологів, документальні, навчальні фільми, у тому числі з підготовки вчителів/викладачів (teacher training video), рекламу навчально-методичних комплексів, відеозаписи занять, їх фрагментів, лекцій, фрагментів лекцій, виступів на конференціях тощо.

У процесі відбору текстів рекомендуємо послуговуватись критеріями:

1) автентичності, що передбачає використання текстів, які створюють носії мови та використовуються в реальних ситуаціях, які також слугують взірцями мовлення, відображають ситуації реального спілкування, демонструють іншомовну культуру, надають можливість створювати автентичні ситуації;

2) мотиваційної цінності, згідно з яким відібрані тексти повинні містити інформацію, яка відповідає інтересам студентів, мотивує майбутніх викладачів до виконання завдань, стимулює комунікативну активність студентів, розвиток бажання та готовності навчатися самостійно;



3) тематичності, що передбачає відбір текстів у межах тематики, передбаченої програмою;

4) новизни, відповідно до якого текст містить сучасну, незнайому для студентів інформацію, а також відображає сучасні реалії чи актуальну проблематику;

5) варіативності, що передбачає відбір матеріалів, які містять різноманітну інформацію на певну тематику, відбір текстів із різними формами подачі – друкованих (паперових чи електронних), фонограм та відеофонограм, які дають змогу проаналізувати одну і ту ж ситуацію чи проблему з різних поглядів, надають можливість створення різноманітних ситуацій професійно орієнтованого спілкування та залучення низки інформаційно-комунікаційних технологій;

6) відповідності рівню англомовної комунікативної компетентності студентів, що означає, що текст не повинен бути, з одного боку, надто легким для студентів, а, з іншого – надто складним;

7) проблемності, що передбачає підбір текстів, цікавих та актуальних для студентів, які містять чи аналізують певну проблему;

8) авторитетності та доступності джерела, відповідно до якого текст є зручним для користування (в мережі Інтернет), вміщує матеріали, на яких базуються висновки чи основні аргументи автора, посилання на інші джерела, дані про розміщення інформації;

9) потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності, пов'язаного із подальшим використанням інформації із залученням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Пропонуємо орієнтовний алгоритм відбору навчального матеріалу, визначений нами з урахуванням ступеня навчання та можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: авторитетності джерела → доступності → автентичності → відповідності тематиці → новизни →

мотиваційної цінності → відповідності рівню англомовної комунікативної компетентності студентів → проблемності → варіативності → потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності.

При відборі сучасних інформаційно-комунікаційних засобів (*YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype*) рекомендуємо враховувати критерії:

1) практичної доцільності, згідно з яким в навчальній діяльності використання засобів відбувається з максимальною ефективністю, а також з мінімальними затратами часу;

2) відносної простоти в організації навчання, що означає відсутність зайвих технічних труднощів в процесі використання інформаційно-комунікаційних засобів;

3) доступності, тобто можливість вільного і безкоштовного доступу для всіх студентів, відсутність серйозних технічних вимог;

4) перспективності, що означає застосування інформаційно-комунікаційних засобів у самостійному оволодінні знаннями, навичками та вміннями, а також у подальшій професійній діяльності;

5) потенціалу для розвитку вмінь говоріння, що передбачає забезпечення можливості для реалізації монологічного та діалогічного мовлення студентів, синхронного усного спілкування шляхом застосування інформаційно-комунікаційних засобів.

Рекомендуємо здійснювати взаємопов'язане формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови впродовж трьох етапів.

На вступному етапі пропонуємо ознайомлювати студентів із сервісом, програмою, з якими вони працюватимуть на підготовчому та основному етапах. Підготовчий етап передбачає два підетапи – рецептивно-аналітичний

та репродуктивно-синтетичний, на якому студенти у процесі самостійної роботи знайомляться з навчальним матеріалом, запропонованим через певний сервіс (наприклад, Google Classroom чи Moodle), виконуючи умовно-комунікативні та комунікативні рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні вправи. На основному етапі здійснюється розвиток професійно орієнтованої компетентності в говорінні шляхом виконання переважно комунікативних продуктивних вправ. Паралельно із формуванням компетентності в говорінні на підготовчому та основному етапах здійснюється цілеспрямований розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності.

Упродовж визначених етапів пропонуємо застосовувати розроблену систему вправ і завдань для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови. Згадану підсистему утворюють шість груп вправ і завдань:

- група 1: вправи і завдання для розвитку навичок використання веб-ресурсів з метою пошуку інформації, вмінь читання та аналізу отриманої інформації;
- група 2: вправи і завдання для розвитку навичок використання веб-ресурсів з метою пошуку інформації, вмінь сприймати інформацію на слух та аналізувати її;
- група 3: вправи і завдання для розвитку вмінь створювати вербальні опори і використовувати їх у процесі професійно орієнтованого говоріння;
- група 4: вправи і завдання для розвитку композиційних та мовленнєвих умінь продукування аргументованого висловлювання;
- група 5: вправи і завдання для розвитку вмінь монологічного мовлення;

- група б: вправи і завдання для розвитку вмінь діалогічного мовлення.

Ми не вбачаємо необхідності виділяти окрему групу вправ для формування мовленнєвих навичок. Зокрема, оволодіння лексикою відбувається у процесі виконання різних груп вправ і завдань. Оскільки усім граматичним та фонетичним матеріалом студенти повинні оволодіти ще в період навчання на програмі бакалаврату, на старшому ступені передбачено лише їх удосконалення.

У запропонованій системі не виділено окремо загальнонавчальних умінь, які вдосконалюються паралельно із розвитком мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь.

Ефективність й обґрунтованість взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови забезпечує сконструйована лінгводидактична модель, компонентами якої є:

- цільовий (мета і завдання);
- методологічний (підходи та відповідні їм принципи);
- змістовий (предметний та процесуальний аспекти);
- організаційно-процесуальний (етапи та система вправ і завдань);
- оцінювально-результативний (рівні, критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності).

Метою лінгводидактичної моделі обґрунтовано вважаємо забезпечення сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови.

Процес навчання передбачає моделювання реальних ситуацій професійного спілкування, які спонукатимуть майбутніх викладачів до активної усномовленнєвої взаємодії за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Успішне виконання завдань (вебквестів, ділових ігор, презентацій) із використанням інформаційно-комунікаційних технологій сприяють створенню ситуативної комунікативної мотивації студентів, концентрації їхньої уваги, активізації пам'яті.

З урахуванням результатів анкетування студентів і викладачів, а також результатів методичного експерименту можемо обґрунтовано стверджувати, що вебквест належить до ефективних технологій взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

З метою організації вебквесту необхідно пам'ятати, що він має свою чітку структуру, яку складають:

- тема;
- вступ;
- завдання;
- можливі джерела інформації;
- процедура виконання;
- оцінювання;
- підсумки.

Тема, якій присвячений вебквест, повинна відповідати тематиці, визначеній програмою з відповідної навчальної дисципліни (у нашому випадку – дисципліни «Практичний курс англійської мови»), бути актуальною та відповідати інтересам і знанням студентів (у контексті нашого дослідження – магістрантів англійського відділення), відповідати основним ситуаціям професійно орієнтованого спілкування майбутніх фахівців (майбутніх викладачів англійської мови).

Вступ містить інформацію щодо актуальності теми, її відповідності певній ситуації професійно орієнтованого спідкування майбутніх викладачів англійської мови, а також інструкцію щодо виконання завдань вебквесту.

Основною вимогою до формулювання завдань вебквесту є точність і лаконічність, чітке окреслення його мети і результату. Більш глобальні завдання можуть бути конкретизовані частковими завданнями. Важливим аспектом представлення завдань у контексті виконання вебквесту є активне залучення студентів до обговорення завдань і розподілу ролей та функцій учасників вебквесту відносно цих завдань. Таким чином, студенти беруть активну участь в обговоренні завдань і доручень, розподілі ролей й визначенні функцій відповідно до цих ролей. У процесі виконання вебквесту студенти працюють як індивідуально, так і в парах чи малих групах відповідно до суті та складності завдань вебквесту. Рівні складності вебквестів залежать від мети навчання й рівнів сформованості цільових компетентностей в учасників вебквесту. Оскільки метою навчання у контексті нашого дослідження є розвиток у студентів магістратури компетентності в професійно орієнтованому говорінні до рівня C2, а інформаційно-комунікаційної компетентності до професійного рівня, відповідно й рівень складності завдань вебквестів повинен бути високим.

Джерелами інформації вебквесту слугують інтернет-ресурси, оскільки вебквест традиційно рекомендують виконувати із використанням інформаційних вебресурсів. Такі джерела викладач повинен ретельно відбирати, а студенти використовувати у процесі пошуку та збору інформації, її аналізу, пошуку аргументів та їх обґрунтування. Такі інтернет-ресурси повинні обов'язково бути автентичними й обґрунтовано відібраними відповідно до визначених у підрозділі 2.2 критеріїв.

Процедура виконання передбачає конкретизацію та розподіл завдань, визначення способів, засобів і часових рамок їх виконання. У процесі роботи

над вебквестом студенти дотримуються заздалегідь обумовленої процедури роботи. Саме на цьому етапі відбувається презентація результатів діяльності студентів, або ж проводиться ділова гра.

Оцінювання роботи студентів як безпосередньо викладачем, так і самими студентами включає оцінювання діяльності студентів щодо усіх аспектів вебквесту, який передбачає виконання професійно орієнтованих проектних завдань. Процес оцінювання виконання вебквесту має ґрунтуватися на визначених параметрах, орієнтованих на тип проблемного завдання та форму представлення результату й враховує результат діяльності студентів, сам процес та досвід, отриманий студентами. Розглядаючи вебквест у контексті нашого дослідження як засіб взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, пропонуємо оцінювати його за такими параметрами:

- досягнення мети;
- складність рівня вебквесту;
- зміст та якість виконання дослідницької аналітичної роботи;
- якість представлення результатів у формі презентації чи у процесі проведення ділової гри;
- якість аргументації, оригінальності роботи;
- професійна значущість отриманих результатів.

Задля забезпечення більшої ефективності й об'єктивності паралельно із оцінюванням викладачем роботи студентів пропонується проводити самооцінювання студентами власної навчальної діяльності.

Підведення підсумків та узагальнення результатів є обов'язковим елементом кожного вебквесту.

Таким чином, виконуючи вебквест, студенти повинні самостійно розв'язувати професійно значущі проблеми, прогнозувати результати та

наслідки варіантів рішення, формулювати висновки. Спрямований вебквест на результат, який презентують у формі презентації та / чи аналізують в процесі ділової гри. Таким чином, презентацію і ділову гру потрібно розглядати як ефективні елементи вебквесту.

Ділова гра забезпечує максимальну активність комунікативної діяльності студентів та спонукає до пошуку шляхів її виконання. Пошук рішень обумовлює природність спілкування.

Тематико-часова модель взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови зорієнтована на 38 годин аудиторної роботи та 27 годин самостійної роботи (три семестри). Рекомендуємо відводити щонайменше четверту частину часу аудиторних занять на формування цільових компетентностей. Стосовно самостійної роботи, її частка може бути дещо більшою, оскільки розроблена методика передбачає формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні інтегровано з компетентностями в читанні, аудіюванні та певною мірою письмі.

Розподіл годин, які відводяться для оволодіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні та інформаційно-комунікаційною компетентністю в межах тем, повинен бути однаковим.

Ми також рекомендуємо різні форми контролю рівня сформованості відповідних компетентностей – поточний, рубіжний (в кінці теми), підсумковий (в кінці семестру). Рубіжний контроль доцільно практикувати на аудиторному занятті в кінці вивчення теми, коли студенти презентують результати виконання вебквесту чи беруть участь у діловій грі. Доцільно перед їх проведенням обговорити разом із студентами критерії оцінювання презентації чи дискусії, що допоможе студентам зосередитись на важливих аспектах, врахувати всі вимоги. Залежно від завдання чи мети критерії можуть дещо змінюватися. Наприклад, під час оцінювання презентації, спрямованої на аудиторію першокурсників нефілологічних спеціальностей, рівень володіння англійською мовою яких не є високий, можна



зосереджувати увагу на вміннях адаптувати своє мовлення до потреб аудиторії, на відповідність презентації віковим та професійним інтересам студентів, охоплення найважливіших аспектів проблеми, креативність та доступність викладу матеріалу. Презентація для колег-викладачів може оцінюватись, перш за все, з погляду глибини охоплення проблеми, володіння матеріалом, наведених аргументів тощо.

Поряд з оцінюванням викладачем доцільно застосовувати взаємооцінювання та самооцінювання за визначеними критеріями. Такий підхід забезпечить розвиток необхідних рефлексивних умінь студентів, заохочуватиме їх до рефлексивної самооцінки, яка є необхідною умовою успішної подальшої професійної діяльності, а також сприятиме кращому усвідомленню студентами вимог щодо рівня сформованості відповідних умінь.

На аудиторному занятті часто неможливо ретельно проаналізувати всі презентації, а тому рекомендуємо викладачам зосереджуватись на основних аспектах під час їх обговорення або забезпечити взаємооцінювання шляхом заповнення студентами відповідних листів, підготовлених викладачем заздалегідь. У листах передбачено також короткі коментарі у випадку надто низьких чи надто високих результатів, а також короткі рекомендації щодо можливостей удосконалення презентації. Коментарі потрібно подавати в доброзичливій манері, щоб не образити студентів. Результати взаємооцінювання та самооцінювання доцільно порівняти із оцінкою викладача. Вважаємо за доцільне викладачеві також заповнити лист оцінювання з відповідними коментарями та рекомендаціями.

Ми не рекомендуємо окремо виділяти години на підсумковий контроль рівня сформованості професійно орієнтованої англomовної компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, оскільки він реалізується паралельно із контролем інших видів мовленнєвої діяльності в кінці семестру.

У навчальному процесі варто практикувати підсумковий самоконтроль студентами рівня сформованості в них відповідних компетентностей. Для цього пропонуємо використовувати листи самооцінювання, які містять дескриптори мовленнєвих умінь говоріння та професійно орієнтованих умінь, які студенти мають змогу оцінити за трьома рівнями: *basic*, *good*, *excellent*. У випадку недостатнього рівня сформованості певного уміння майбутні викладачі можуть визначити його розвиток як одну із цілей, для чого передбачена колонка для відповідного позначення, а також шляхи досягнення, які, до речі, доцільно рекомендувати студентам обговорити з викладачем чи одногрупниками.

Для унаочнення сказаного наведемо фрагменти заповнених листів самооцінювання. Перший фрагмент стосується самооцінювання методичних умінь.

Professional Skills	Levels			It is my goal!!	Ways to achieve
	basic	good	excellent		
I can handle any extended talk, discussion or dispute.	–			!	Find information about discussions in classroom, watch good examples, develop tasks for a discussion, lead a discussion in a group via Skype, in class.
I can make a comprehensive linguistic analysis of texts of different types.	–			!	Collect examples of comprehensive linguistic analysis of texts of different types; practice text analysis, ask groupmates/teacher to check and comment.

I can produce extended and clear explanations on professional or academic topics and support them theoretically.		+			
I can create communicative situations in class.		+			

Наступний фрагмент стосується самооцінювання вмінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології.

Digital Skills	Levels			It is my goal!!	Ways to achieve
	basic	good	excellent		
I can use advanced search, for example, set 'filters' to ignore the results that include a particular word.	-			!	Practise advanced search, ask groupmates/teacher for help.
I can use digital tools to identify plagiarism.	-			!	Practise using different tools.
I can apply such methodologies as blended learning and flipped classroom.	-			!	Find information about blended learning and flipped classroom, watch good examples, develop tasks.

Робота з листами самооцінювання сприятиме кращому розумінню студентами власних цілей, а отже і швидшому оволодінню ними відповідними вміннями та навичками.

Отримані результати проведеного методичного експерименту доводять доцільність взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, позитивний вплив використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання студентів говоріння, суттєве підвищення в учасників експериментальних груп, у яких відбувалося експериментальне навчання, мотивації до навчання, а використання технології вебквесту із застосуванням презентації та ділової гри надає процесу навчання проблемного характеру і забезпечує розвиток у студентів критичного, логічного, дивергентного мислення.

### **Висновки до розділу 3**

З метою виявлення ефективності методики взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови, а відтак – дієвості розробленої системи вправ і завдань проведено методичний експеримент, який передбачав етапізацію ходу експерименту, використання відповідних методів дослідження (відкрите спостереження, тестування, інтерпретація кількісних показників, математично-статистичний аналіз результатів дослідження), інтерпретацію отриманих даних.

Етапами методичного експерименту з перевірки ефективності взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності були: підготовчий, доекспериментального оцінювання, експериментального навчання, післяекспериментального оцінювання, інтерпретації отриманих даних.

Методичний експеримент з перевірки ефективності методики взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови тривав впродовж першого семестру 2017-2018 н. р. та 2018-2019 н. р. за участі 72 студентів першого курсу магістратури англійського відділення Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у процесі викладання навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови».

Гіпотеза експериментального дослідження ґрунтується на припущенні про те, що сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні на рівні «глобальної операційної компетентності» та інформаційно-комунікаційної компетентності на професійному рівні можна досягти за умов: забезпечення взаємопов'язаного формування цих компетентностей інтегровано з компетентностями в аудіюванні та читанні, з використанням вебквестів, спрямованих на результат, застосування сучасних інтернет-технологій (YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype), поетапності процесу формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, виконання розробленої системи вправ.

Щодо кількісних показників рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності, усі обрахунки здійснювалися на основі 100-бальної шкали.

Експериментальне навчання проводилося в експериментальних групах і було організоване у три підетапи: вступний, підготовчий, основний. Впродовж визначених підетапів експериментального навчання реалізовувалась розроблена і запропонована система вправ і завдань. Результати експериментального навчання довели, що, по-перше, вебквест

належить до ефективних засобів формування цільових компетентностей, по-друге, чим вищий рівень сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні демонстрував студент, тим вищим був рівень сформованості у нього інформаційно-комунікаційної компетентності.

Інтерпретація отриманих даних дала можливість оцінити рівні сформованості в учасників експерименту цільових компетентностей і довести валідність сформульованої гіпотези дослідження.

Обрахунок статистичної значущості різниці двох незалежних вибірок по медіані (критерій Манна-Уїтні), порівняння медіан відсоткового приросту балів в експериментальних та контрольних групах за період експериментального навчання, яке проводилося у 2017-2018 н. р. продемонстрували, що у студентів контрольної групи кількісні показники рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні зросли на 53% по медіані, тоді як у студентів експериментальної групи кількісні показники рівня сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні зросли на 83% по медіані. Щодо кількісних показників інформаційно-комунікаційної компетентності за період експериментального навчання, яке проводилося у 2017-2018 н. р., у студентів контрольної групи кількісні показники рівня сформованості даної компетентності не зросли по медіані, тоді як у студентів експериментальної групи кількісні показники рівня сформованості інформаційно-комунікаційній компетентності зросли на 268 % по медіані.

Обрахунок статистичної значущості різниці двох незалежних вибірок по медіані (критерій Манна-Уїтні), порівняння медіан відсоткового приросту балів в експериментальних та контрольних групах за період експериментального навчання у 2018-2019 н. р. показав, що кількісні показники рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів контрольної групи зросли на 41% по медіані, тоді як у

студентів експериментальної групи – на 88% по медіані. Щодо кількісних показників інформаційно-комунікаційній компетентності за період експериментального навчання, яке проводилося у 2018-2019 н. р., можемо констатувати значний прогрес у прирості кількісних показників рівнів сформованості даної компетентності у відсотках по медіані у студентів експериментальної групи (на 275%) та повну відсутність прогресу в прирості кількісних показників рівнів сформованості даної компетентності у відсотках по медіані у студентів контрольної групи (0%).

По завершенні експериментального навчання як у 2017-2018 н. р., так і у 2018-2019 н. р. більшість студентів експериментальної групи демонстрували володіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні на рівні «глобальної операційної компетентності» та інформаційно-комунікаційною компетентністю на професійному рівні й дали високу оцінку запропонованій методиці, підтверджену результатами анкетування. Високі результати щодо рівнів сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності в учасників експериментальних груп підтвердили й результати самооцінювання студентами рівнів сформованості у них цільових компетентностей на етапі післяекспериментального оцінювання.

На основі результатів досліджень і з урахуванням результатів методичного експерименту сформульовано методичні рекомендації щодо впровадження методики взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у практику іншомовної підготовки майбутніх викладачів англійської мови у закладах вищої освіти.

Основні положення третього розділу дисертаційного дослідження висвітлені у публікаціях авторки [21; 23; 168].

## ВИСНОВКИ

1. Ефективне виконання викладачем англійської мови своїх професійних обов'язків вимагає відповідного рівня володіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні та інформаційно-комунікаційною компетентністю. Аналіз сучасного стану проблеми продемонстрував доцільність розробки методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Професійно орієнтована компетентність в говорінні майбутніх викладачів англійської мови – це здатність коректно відбирати вербальні й невербальні засоби комунікації та використовувати їх для успішної організації своєї усномовленнєвої англомовної діяльності, відповідної до ситуації професійно орієнтованого спілкування з метою виконання професійних обов'язків та реалізації професійних функцій. Основними компонентами професійно орієнтованої компетентності в говорінні виступають: знання (декларативні та процедурні), мовленнєві навички (репродуктивні, продуктивні (у т. ч. діалогічного і монологічного усного мовлення), фонетичні, лексичні та граматичні), мовленнєві навички і вміння (мовленнєві, методичні, лінгвосоціокультурні, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні). В умовах магістратури доцільно орієнтуватися на рівень C1 (автономний) та C2 (рівень «глобальної операційної компетентності») (згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти) в професійно орієнтованому говорінні майбутніх викладачів англійської мови. Раніше засвоєні мовленнєві одиниці та їх комбінування, рівень сформованості мовленнєвих навичок (фонетичних, лексичних і граматичних) впливають на розвиток здібностей студентів магістратури продукувати професійно орієнтований монолог чи діалог. На



рівнях C1 і C2 для діалогічного мовлення характерні спонтанність та швидкий темп, клішованість, наявність мовленнєвих засобів реалізації комунікативних функцій, для монологічного мовлення на перший план виступають інформативність, словесна імпровізація.

Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх викладачів англійської мови – це здатність ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі професійної діяльності, відбирати та наповнювати їх відповідно до ситуації, індивідуальних особливостей студентів та їх інтересів, а також застосовувати ці технології для власного особистісно-професійного розвитку. Компонентами інформаційно-комунікаційної компетентності учителів / викладачів укладачі стандартів вважають: технічну грамотність, цифрову грамотність, інформаційні знання, інформаційні навички (базові та комплексні).

Установлено, що, володіючи компонентами інформаційно-комунікаційної компетентності на просунутому рівні, майбутні викладачі англійської мови у подальшій професійній діяльності ефективно виконуватимуть професійні функції.

2. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності передбачає активну взаємодію із засобами інформаційно-комунікаційних технологій, а саме використання засобів мультимедіа (візуальних опор, анімації, відео), спеціальних платформ та програмного забезпечення з метою підвищення інтерактивності процесу навчання, розвитку творчих здібностей, дивергентного мислення майбутніх викладачів англійської мови.

Визначено, що ефективною технологією є вебквест із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та різних видів презентацій (інформаційних, спонукальних та презентацій, спрямованих на переконання) чи ділової гри. У процесі виконання / представлення результатів вебквесту (у формі презентації чи ділової гри) студенти оволодівають мовленнєвими та

професійно орієнтованими уміннями монологічного та діалогічного мовлення, розвивають критичне і логічне мислення.

Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності на засадах комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного та інтегрованого підходів забезпечить ефективність цього процесу. До принципів взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні й інформаційно-комунікаційної компетентності належать дидактичні та методичні: комунікативної активності, автентичності, ситуативності, проблемності, рефлексивності, реалізації міжпредметних зв'язків, а також специфічні для контексту дослідження: домінуючої ролі говоріння, інформаційно-технологічного спрямування навчальної діяльності з метою формування англомовної компетентності в говорінні.

3. На основі визначених цілей навчання (практичної та професійної) конкретизовано зміст взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. До предметного аспекту віднесено професійно-трудова сфера спілкування, ситуації, теми, тексти, мовний матеріал. Процесуальний аспект охоплює навички, мовленнєві і загальнонавчальні (інтелектуальні, організаційні, стратегічні, комунікативні, рефлексивні) вміння, професійно орієнтовані вміння (методичні вміння навчання говоріння та вміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології) для реалізації пізнавальної та професійної діяльності, навички використання основних інформаційно-комунікаційних інструментів, а також вправи і завдання для розвитку зазначених навичок та вмінь, відповідні знання.

Обґрунтовано критерії відбору навчального матеріалу (друкованих і електронних текстів, фонограм та відеофонограм): автентичності, мотиваційної цінності, тематичності, новизни, варіативності, відповідності

рівню англомовної комунікативної компетентності студентів, проблемності, авторитетності джерела, потенціалу для формування інформаційно-комунікаційної компетентності. На основі зазначених критеріїв відібрано 39 друкованих текстів, 17 фонограм та 21 відеофонограму.

З урахуванням визначених у процесі дослідження критеріїв відбору сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (практичної доцільності, відносної простоти в організації навчання, доступності, потенціалу для розвитку вмінь говоріння, перспективності) зроблено висновок про доцільність використання під час формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності таких сервісів і програм: *YouTube, Google Hangouts, Google Classroom, Skype*.

4. Виділено три етапи взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови: вступний (за необхідності), на якому передбачено ознайомлення студентів із сервісом чи програмою, з якими вони працюватимуть на підготовчому та/або основному етапах; підготовчий (передбачає два підетапи – рецептивно-аналітичний та репродуктивно-синтетичний), цілями якого є формування професійно орієнтованих знань, навичок використання веб-ресурсів із метою пошуку інформації, навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій для спільної роботи зі студентами, поширення інформації; розвиток умінь створювати опори, умінь продукувати аргументоване висловлювання; основний, спрямований на розвиток навичок візуалізації, умінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології для створення дидактичного матеріалу, професійно орієнтованих умінь говоріння.

Розроблено систему вправ і завдань, яка співвідноситься з виділеними етапами і містить дві підсистеми: 1) для формування професійно орієнтованих знань та навичок, розвитку вмінь аналізу інформації, вмінь аргументованого висловлювання, 2) для розвитку мовленнєвих та професійно

орієнтованих умінь. У межах зазначених підсистем реалізуються шість груп вправ і завдань.

Сконструйовано лінгводидактичну модель взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності в єдності цільового, методологічного, змістового, організаційно-процесуального, оцінювально-результативного компонентів.

5. Із метою перевірки ефективності запропонованої методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності у 2017-2018 н. р. та 2018-2019 н. р. у межах дисципліни «Практичний курс англійської мови» проведено методичний експеримент (учасники – 72 студенти першого курсу магістратури англійського відділення Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка). Експериментальне навчання проводилось в експериментальних групах і було організоване у три підетапи: вступний, підготовчий, основний. За даними доекспериментального та післяекспериментального оцінювання за період експериментального навчання здійснювався обрахунок статистичної значущості різниці двох незалежних вибірок по медіані (критерій Манна-Уїтні), порівняння медіан відсоткового приросту балів у експериментальних та контрольних групах. Після завершення експериментального навчання як у 2017-2018 н. р., так і у 2018-2019 н. р. більшість студентів експериментальної групи демонстрували володіння професійно орієнтованою компетентністю в говорінні на рівні «глобальної операційної компетентності» й інформаційно-комунікаційною компетентністю на професійному рівні. Результати експериментального навчання довели ефективність вебквесту як технології взаємопов'язаного формування цільових компетентностей і дозволили зробити висновок про взаємозалежність зростання рівнів сформованості професійно орієнтованої

компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності за експериментальною методикою: чим вищий рівень сформованості професійно орієнтованої компетентності в говорінні демонстрував студент експериментальної групи, тим вищим був рівень сформованості у нього інформаційно-комунікаційної компетентності.

Сформульовано методичні рекомендації щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є дослідження взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованих компетентностей в читанні, аудіюванні, письмі з інформаційно-комунікаційною компетентністю.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Ю. Г. Використання міжпредметних зв'язків при викладанні німецької мови у вищих навчальних закладах: літературознавчий аспект. *Вісник ЛНУ*. Луганськ, 2011. № 9 (220), Ч. II. С. 96-102.
2. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 303 с.
3. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). Санкт-Петербург: «Златоуст», 1999. 472 с.
4. Алексеева Л. Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Курс лекций: Методическое пособие. Филологический факультет СПбГУ, 2007. 136 с.
5. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6510/1/%D0%9A%D0%94.doc.pdf> (Дата звернення 1.02.2019).
6. Баб'юк О. В. Цілі та зміст формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2017. № 4. С. 175–184.
7. Багузина Е. И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности (на примере студентов неязыкового вуза): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Негосуд. некоммерческ. образов. учрежд. высшего проф. образ. «Московский гуманитарный университет». 2012. 238 с.
8. Безвін Ю. Г. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної діяльності: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 453 с.

9. Белянин В. П. Психолінгвістика: учебник. Москва: Изд-во «Флинта», Московский психолого-социальный институт, 2004. 232 с.
10. Биков В.Ю. Комп'ютеризація освіти. *Педагогічна газета*. 2000. № 5. С. 2.
11. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 226 с.
12. Білоус С. В. Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2017. 228 с.
13. Боднар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 334 с.
14. Бориско Н. Ф. Обучение устной монологической речи с использованием видеофонограммы в интенсивном курсе: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Киев. гос. пед. ин-т. иностр. яз-в. Киев, 1987. 226 с.
15. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 501 с.
16. Бурак М. І. Англо-український термінологічний словник-мінімум з методики навчання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій. Тернопіль: Вектор, 2017. 112 с.
17. Бурак М. Взаємопов'язане формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2018. № 3. С. 127-134.

18. Бурак М. І. Відбір навчального матеріалу для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*. 2019. Випуск 41. С.143-149.

19. Бурак М. Етапи формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес: збірник наукових праць за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції (8–9 грудня 2017 р.)*. Тернопіль: ТНПУ, 2017. С. 222-224.

20. Бурак М. Ефективні інформаційно-комунікаційні технології взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Комунікація у сучасному соціумі: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. Львівський національний університет імені Івана Франка. (8 червня 2018р.). Львів: ЛНУ, 2018. С. 47.

21. Бурак М. Ефективність методики взаємопов'язаного формування в майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. № 1 (85). С. 3–17.

22. Бурак М. Методичні передумови взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 10 (84). С. 21–31.

23. Бурак М. І. Модель мінімізації впливу екзаменаторів на надійність лінгводидактичного оцінювання продуктивних видів мовленнєвої діяльності.



*Мова та культура: сучасні аспекти співвідношення*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Міжнародний гуманітарний університет (7-8 грудня 2018 р.). Одеса, 2018. С. 64-66.

24. Бурак М. Підходи до взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O. 2019. № 1(41) Vol.2. P. 29-32.

25. Бурак М. І. Реалізація проблемного навчання в процесі формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні. *Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (4-5 жовтня 2013 р.). Тернопіль: ТНПУ, 2013. С. 19-21.

26. Бурак М. Рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес*: збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (11-12 листопада 2016 р.). Тернопіль: ТНПУ, 2016. С. 235–237.

27. Верёвкина-Рахальская Ю. Н. Методика использования Интернет-ресурсов в формировании коммуникативной компетенции студентов специализированных вузов на материале общественно-политической тематики: 2-ой курс, английский язык : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Институт содерж. и метод. обуч. Российской Академии образования. Москва, 2007. 291 с.

28. Вінник Н. Д. Проблематика концепцій ключових кваліфікацій і компетенцій у професійній освіті. *Соціальна психологія*. 2008. № 1. С. 149–157.

29. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: Монографія. Дніпропетровськ, 2013. 226 с.

30. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и факульт. ин. яз. высш. пед. учеб. завед. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
31. Голуб І. Ю. Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 368 с.
32. Гончарова Н. В. Аксиологічна структура англійського діалогічного дискурсу (на матеріалі художньої прози): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 19 с.
33. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2018. 403 с.
34. Гуменюк В. А. Педагогічне моделювання як підґрунтя проектування освітніх процесів. *Управління школою*. 2017. № 34/36. С. 73–91.
35. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англійського аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 286 с.
36. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. Владимир: Изд-во Владимирского пед. ин-та, 1980. 103 с.
37. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 21. С. 36-45.
38. Дахин А. Н. Моделирование в педагогике. Идеи и идеалы. 2010. № 1(3). Т. 2. С. 11–20.

39. Дацків О. П. Методика формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 321 с.

40. Дідух О. О. Методика навчання ведення дебатів майбутніх викладачів англійської мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2016. 259 с.

41. Долина А. Чинники фосилізації вимови студентів-філологів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Випуск 132. С. 188-191.

42. Дорофєєва Є. А. Реалізація інтегрованого підходу на уроках української мови в 10-11 класах. *Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008»*: X Всеукр. студ. наук. конф. (24-26 квітня 2008 р.). Черкаси, 2008. С. 49-51.

43. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац лінгв. ун-т. Київ, 2005. 201 с.

44. Дружченко Т. П. Методика диференційованого навчання англійського усного монологічного мовлення майбутніх юристів: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2018. 268 с.

45. Дьячкова Я. О. Формування професійно спрямованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2014. 317 с.

46. Европейский языковой портфель для филологов (преподавателей языка, письменных и устных переводчиков) / сост. К. М. Ирисханова. Москва: МГЛУ, 2003. 73 с.

47. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання; пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. укр. вид-ня С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

48. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія. Тернопіль: Вид-во ТНПУ, 2011. 414 с.

49. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англійською комунікативною компетенцією: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.

50. Задорожна І. П. Формування вмінь презентації матеріалу англійською мовою студентами мовних спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2007. № 5. С. 80-84.

51. Зайцева І. В. Формування у майбутніх філологів компетентності в англійському діалогічному мовленні на засадах проблемних ситуацій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2017. 284 с.

52. Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 № 1556-VII). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 12.12.2018).

53. Закон України «Про освіту» (від 05.09.2017 № 2145-VIII). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 12.12.2018).

54. Захарова Е. В. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационно-коммуникационных технологий (на примере иностранного языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / ГОУ ВПО «Якутский госуд. ун-т им. К. М. Аммосова. Якутск, 2008. 22 с.

55. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. Москва: Логос, 2001. 384 с.

56. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: 2-е изд. Москва: Просвещение, 1985. 160 с.

57. Іванова С. М. Модель розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності наукових працівників у галузі педагогічних наук. *Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка*. 2013. 3 (69). С. 171–179.

58. Ивасюк О. С. Индивидуализация как фактор самообразования старших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ульяновский гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова. Ульяновск, 2004. 203 с.

59. Камишин В. Комунікативна активність учнів та її роль у навчально-виховному процесі. URL: [irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?) (дата звернення 1.02.2019)

60. Кіржнер С. Е. Навчання майбутніх юристів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 285 с.

61. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика: монографія. Ізмаїл: Сміл, 2006. 242 с.

62. Конотоп О. С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 26 с.

63. Корейба І. В. Методика навчання професійного читання майбутніх учителів німецької мови з використанням Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 286 с.

64. Коробова І. В. Розвиток дивергентного мислення учнів основної школи у навчанні фізики : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 20 с.

65. Котловський А.М. Формування англомовної лексико-граматичної компетентності в говорінні майбутніх економістів у процесі самостійної

роботи: дис. ... канд. пед.н.: 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. 2017. 253 с.

66. Краевский В.В. Методология научного исследования: пособие для студ. и асп. гуман-ых. ун-тов. Санкт-Петербург: СПб ГУП, 2001. 248 с.

67. Крисак Л. В. Методика навчання майбутніх лікарів загальної практики англomовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2016. 285 с.

68. Лазоренко Л. В. Навчання англomовного монологічного мовлення майбутніх математиків з використанням Веб-квесту : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2016. 251 с.

69. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат, 1977. 304 с.

70. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. Москва: Высшая школа, 1988. 328с.

71. Литвинова С. Г. Технології навчання учнів у хмаро-орієнтованому навчальному середовищі загальноосвітнього навчального закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 47. Вип. 3. С. 49–66. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2015\\_47\\_3\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_47_3_7) (дата звернення 1.02.2019).

72. Максименко Л. О. Навчання професійно спрямованого англomовного діалогу майбутніх менеджерів невиробничої сфери: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 285 с.

73. Мегалова И.А. Новейшие информационные и коммуникационные технологии формирования иноязычной компетенции в российских и зарубежных вузах (сравнительный анализ): дис. ....канд. пед. наук : 13.00.01. / Саратов. гос. ун-т. Саратов, 2000. 180с.

74. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних

університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

75. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова та ін. Київ: Академія, 2010. 327 с.

76. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр» / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2011. 344 с.

77. Микитенко Н.О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 411с.

78. Мищук О. Н. Речевое воздействие и самопрезентация: на материале публичных выступлений: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Удмуртский гос. ун-т. Ижевск, 2013.22 с.

79. Молокович О. О. Тестовий контроль рівня володіння говорінням англійською мовою як другою іноземною у студентів II курсу мовного факультету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. держ. лінгв. ун-т. Київ, 2001. 243 с.

80. Морзе Н. В., Кочарян А. Б. Інформаційно-комунікаційна компетентність науково-педагогічних працівників університету. Історичний розвиток формування понятійного апарату. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 20-31.

81. Морська Л.І. Методична система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій у навчанні учнів. Монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 243с.

82. Морська Л.І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій. Монографія. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2007. 243с.

83. Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.05.2016 № 567 «Про затвердження переліку спеціалізацій підготовки здобувачів вищої

освіти ступенів бакалавра та магістра за спеціальністю 035 «Філологія».  
URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0825-16> (дата звернення 1.02.2019).

84. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 № 600 «Про затвердження та введення в дію методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти».  
URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення 1.02.2019).

85. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 2010. № 3. С. 3–10.

86. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под. ред. Е.С. Полат. Москва: Издательский центр «Академия», 2000. 272 с.

87. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні. Київ: «К.І.С.», 2003. С. 13-41.

88. Онуфрив А. Р. Формування англомовної компетентності майбутніх маркетологів у професійно орієнтованому усному спілкуванні: дис. ... канд.пед.н.: 13.00.02./ Київ. нац. ун-т. ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 2017. 238 с.

89. Пассов Е.И. Методология методики: теоретические методы исследования. Липецк: МУП «Типография» г. Ельца, 2010. 634 с.

90. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва: Рус. яз., 1989. 276 с.

91. Пащук В. С. Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 247 с.

92. Пентилюк М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1999. № 3. С. 8–10.



93. Писаренко В. И. Видеоматериалы как средство обучения иностранным языкам. *Известия Южного федерального университета. Технические науки*. 2003. № 2. С. 274–279.

94. Подосиннікова Г. І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 24 с.

95. Покусаева Т. Н. Обучение студентов-лингвистов монологическому взаимодействию на основе проектной деятельности (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Волгоградский гос. пед. ун–т. Волгоград, 2006. 196 с.

96. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 2. С. 12 – 18.

97. Попова О. Ю. Методика обучения иноязычным презентационным умениям студентов неязыковых вузов (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Волгоградский гос. пед. ун–т, 2005. 199 с.

98. Постанова Кабінету міністрів України від 29.04.2015 № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п> (дата звернення 1.02.2019).

99. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): проект / колектив авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей (керівники), Ю. В. Головач та ін.; Київ. держ. лінгв. ун-т. Вінниця: Нова книга, 2001. 245 с.

100. Професійно орієнтоване навчання іноземних мов у старшій профільній і вищій школі: проблеми та перспективи: колективна монографія / Л. А. Сажко, Л. Я. Зеня, О. В. Бирюк та ін. / за заг. ред. Л. А. Сажко. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2015. 225 с.

101. Робоча програма навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови». Спеціальність 014.02. Середня освіта (Мова і література

(англійська) / розробник З. І. Будій. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2017. 12 с.

102. Робоча програма навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови». Спеціальність 035.04. Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (англійська мова і література) / розробник З. І. Будій. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. 11 с.

103. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: пособ. для учит. Москва: Просвещение, 1988. 224 с.

104. Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в сред. школе. Москва: Просвещение, 1991. 287 с.

105. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 386-р «Про схвалення стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні» від 15 травня 2013 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/386-2013-r> (дата звернення 1.02.2019).

106. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 1999. 720 с.

107. Руденко-Моргун О.И. Компьютерный языковой дискурс как учебное пособие нового типа: дис. в виде научн. доклада д-ра пед. наук: 13.00.02 /Москва, 1994. 39с.

108. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька: навч. посібник. Київ: Інтерпроф, 2002. 270 с

109. Рязанова Е.А. Методика формирования грамматических навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина». Москва, 2012. 24с.

110. Сажко Л. А. Шляхи формування іншомовної компетентності в говорінні студентів мовних спеціальностей. *Наукові праці*. 2011. Вип. 161. Том 173. С. 116-119.

111. Самойлюкевич И. В. Методика обучения профессионально направленному говорению на английском языке: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Киев. гос. лингв. ун-т. Киев, 1991. 247 с.

112. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.

113. Семеряк І. З. Соціокогнітивний підхід до формування стратегій іншомовного професійного орієнтованого спілкування майбутніх програмістів з використанням інтернету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 19 с.

114. Сердюк Е. В. Управление обучением монологической речи студентов языкового факультета педагогического вуза на основе методически значимых контекстов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Уральский гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013. 23 с.

115. Сідельніков В. П., Сушинська І. М. Деякі особливості сучасного комунікативного простору. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74046/36-Sidelnikov.pdf?sequence=1> (дата звернення 1.02.2019).

116. Сімкова І. О. Методика навчання англomовної професійно орієнтованої дискусії студентів інженерних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 303 с.

117. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникативных технологий. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 180 с.

118. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1983. 128 с.

119. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале английского языка). Киев: Рад. школа, 1983. 118 с.

120. Скалкин В. Л., Рубинштейн Г. А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи. *Общая методика обучения иностранным языкам*: хрестоматия / сост. А. А. Леонтьев. Москва: Рус. яз., 1991. С. 154-161.

121. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.

122. Смирнова Е. В. Развитие культуры иноязычного полилогического общения в послевузовском образовании преподавателей иностранного языка: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / МГУ им. М. В. Ломоносова. Москва, 1999. 205 с.

123. Соколова С. В. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови використовувати паралінгвістичні засоби в усному спілкуванні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 316 с.

124. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. Москва: Аст: Астрель, 2008. 272 с.

125. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход: монографія. Москва: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. 336 с.

126. Соловова Е. Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. Москва: Просвещение, 2004. С. 98–112.

127. Соломатина А. Г. Развитие учений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов. *Вестник Томского государственного университета. Серия: Язык и культура*. 2011. № 2 (14). С. 130–134.

128. Спирін О. Використання електронних систем відкритого доступу у процесі навчання майбутніх інженерів-програмістів. *Молодь і ринок*. 2017. № 9. С. 23-30.

129. Стандарт вищої освіти України. Проект. Другий (магістерський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія) URL: <http://mon.gov.ua/...standartiv...035-filologiya-magistr22.05.2017.docx> (дата звернення 1.02.2018).

130. Стрижньова М. Ю. Використання соціокогнітивних методів при викладанні іноземної мови професійного спрямування у ВНЗ URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/14022/1/3.pdf> (дата звернення 2.02.2019).

131. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва та інші; за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболева. Київ: Ленвіт, 2015. 444 с.

132. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навчальний посібник. Київ: «ІНКОС», 2006. 248 с.

133. Терещук В.Г. Методика формування англomовної лексичної компетенції майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності в умовах віртуального навчального середовища: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Терноп. нац. пед.ун-т ім. В. Гнатюка. 2014. 320 с.

134. Тихомиров О.К. Психологическая структура диалога «человек-ЭВМ». *Психология*. 1984. №2. С. 26–31.

135. Українська О. О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 300 с.

136. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. №1. С 3–9.

137. Федорова І. А. Навчання майбутніх економістів-міжнародників професійно спрямованого англomовного монологу-повідомлення: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2006. 176 с.

138. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. Москва: Высшая школа, 1989. 238 с.

139. Харитоновна Л.О. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к использованию информационных технологий в

профессиональной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00. 08. / Гос. образов. учрежд. высш. проф. образов. «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева». Чебоксары, 2005. 204с.

140. Харламов И. Ф. Педагогика. Москва: Высшая школа, 1990. 576 с.

141. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно-орієнтованої англомовної компетенції в говорінні: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2015. 46 с.

142. Черниш В. В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2015. 622 с.

143. Чірва І. В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2008. 21 с.

144. Чубарова Л. А. Индивидуализация проблемных ситуаций в учебном процессе вуза (на материале изучения немецкого языка на языковом факультете): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тюменский гос. ун-т. Тюмень, 2003. 182 с.

145. Шандра Н. А. Розвиток когнітивних навичок у процесі формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. *Наукові записки: збірник наукових праць. Серія: Педагогіка. Тернопіль: Тернопільський педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2018. Вип. 2. С. 94–100.*

146. Шевкопляс Л. В. Формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2017. 265 с.

147. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Алерта, 2011. 696 с.

148. Штофф В. А. Роль модели в познании. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. 128 с.
149. Щепилова А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Москва: ГОМЦ «Школьная книга», 2003. 488 с.
150. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. Москва: Астрель : АСТ: Хранитель, 2007. 746 с.
151. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособ. для препод. и студ. Москва: Филоматис, 2004. 416 с.
152. Ярошенко О. В. Формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні майбутніх викладачів на основі кейс-методу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2015. 260 с.
153. Adams A. Rules for Web-conferencing. URL: <http://web-conferencing-services.toptenreviews.com/web-conference-etiquette.html> (Last accessed 2.02.2019)
154. Allan M. Teaching English with Video. Harlow: Longman, 1991. 118 p.
155. Altan M. Z. Self direction in professional development: a reflective approach. *Modern English Teacher*. 1997. Vol. 6, No 2. P. 7-13.
156. Bailey K., Nunan D. Practical English Language Teaching: Speaking. New York: McGraw-Hill Companies; Incorporated, 2004. 199 p.
157. Beebe S. A., Beebe S.J. Public speaking: an audience-centered approach. New Jersey: Prentice Hall, 1994. 474 p.
158. Blell G., Lütge Ch. Fremdsprachen didaktik und Lehrerbildung: Konzepte, Impulse, Perspektiven. LIT Verlag Münster, 2012. 225 S.
159. Booth D. I've Got Something to Say: How student voices inform our teaching. Pembroke Publishers Limited, 2013. 144 p.
160. Borisko, N., Gutnik, W., Klimentjewa, M., Ignatenko, T., Iwanenko S., Lasorenko, O. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an

pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Kiew, 2004. 256 S.

161. Breton P. L'argumentation dans la communication. Paris: La Découverte, 2003. 122 p.

162. Brookfield S. D., Preskill S. Discussion as a Way of Teaching: Tools and Techniques for Democratic Classrooms. 2nd ed. Jossey-Bass, 2005. 336 p.

163. Brown G. Listening to Spoken English. 2nd ed. London: Longman, 1990. 172 p.

164. Brown H. D. Teaching by Principle An Interactive Approach to Language Pedagogy. SanFrancisco: Longman, 2001. 480 p.

165. Brown G., Yule G. Teaching the Spoken Language. An Approach based on the analysis of conversational English. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 162 p.

166. Brumfit Ch., Carter R. Literature and language teaching. Oxford: Oxford University Press, 1986. 289 p.

167. Brumfit C. Communicative Methodology in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. 166 p.

168. Burak M. Speaking Assessment: Impact of Training Sessions. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O.2018. № 12 (40) Vol. 2.P. 44-48.

169. Bygate M. Areas of Research that Influence L2 Speaking Instruction. *Current Trends in the Development and Teaching of the Four Language Skills*. Berlin: Walterde Gruyter GmbH&Co, 2006. P. 159-186.

170. Cambridge English Digital Framework. URL: <https://thedigitalteacher.com/> (Last accessed: 2.03.2019).

171. Chapelle C.A. Computer Applications in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 215p.

172. Cohen A. D. Speaking Strategies for Independent Learning: a Focus on Pragmatic Performance. *Language Learning Strategies in Independent Settings*. Cromwell Press Ltd., 2008. P. 119-140.



173. Dudeney G., Hockly N. Blended learning in a mobile context: new tools, new learning experiences? *The Cambridge guide to blended learning for language teaching* / ed. M. McCarthy. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. P. 219–233.

174. Dudeney G. *The Internet and the Language Classroom: A Practical Guide for Teachers*. 2nd ed. Cambridge University Press, 2007. 182 p.

175. European Language Portfolio. Portfolios. URL: [http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main\\_pages/portfolios.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/portfolios.html) (Last accessed: 4.01.2019).

176. Gammidge M. *Speaking extra: a resource book of multi-level skills activities*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 122 p.

177. Goh C. C. M., Burns A. *Teaching Speaking: a Holistic Approach*. Cambridge: Cambridge University Press. 2012. 301 p.

178. Hincks R. Speaking rate and information content in English lingua franca oral presentations. *English for Specific Purposes*. 2010. № 29. P. 4–18.

179. Hockly N. Blended learning. *ELT Journal*. 2018. Vol. 72/1. P. 97–101.

180. Hoffmann L. *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*. Tübingen: Narr, 2000. 248 s.

181. Hughes D., Phillips B. *The Oxford union guide to successful public speaking*. Oxford: Virgin Books, 2000. 237 p.

182. Hymes D. H. On Communicative Competence. *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin Education, Penguin BooksLtd, 1972. P. 269–293.

183. *ICT Competency Standards for Teachers. Implementation Guidelines. Version 1.0 UNESCO*, 2008.

184. *Information and Communication Technologies in Teacher education: A Planning Guide* / ed. Paul Resa. UNESCO: Division of Higher Education. 2002. P. 65-82.

185. Krashen S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning* University of Southern California: Pergamon Press Inc., 1981. 150 p.

186. Lazar G. Literature and language teaching: a guide for teachers and trainers (Cambridge teacher training and development). Cambridge: Cambridge University Press, 1993. 284 p.
187. Lawler J. «On paradoxes, rules, and research in second language learning». *Language Learning*. 1971. № 21. P. 27–43.
188. Leigh A., Maynard M. The perfect presentation. London: Random House Business, 1999. 112 p.
189. Levy M. Computer-assisted language learning: context and conceptualization. Oxford: Clarendon Press, 1997. 320p.
190. Little D., Perclovà R. The European Language Portfolio: a guide for teacher trainers. 2003. 109 p. URL: <https://rm.coe.int/1680459fa6> (Last accessed: 2.02.2019).
191. Malderez A., Bodoczky C. Mentor courses: a resource book for trainer-trainers. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 221 p.
192. McCarthy P., Hatcher C. Presentation skills: the essential guide for students. London: Sage Publications Ltd., 2002. 228 p.
193. Mishan F. Designing Authenticity into Language Learning Materials. Intellect Books: Bristol, 2005. 330 p.
194. Nation I. S. P., Newton J. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. New York: Routledge; Taylor&Francis, 2009. 205 p.
195. Neu J. American English business negotiations: Training for non-native speakers. *English for Specific Purposes*. 1986. № 5 (1). P. 41–58.
196. Neumeier P. A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*. 2005. 14(1), P. 167-181.
197. Nunan D. Language teaching methodology: a textbook for teachers. Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall Regents, 1991. 171p.
198. Nunan D. The Learner-Centred Curriculum. A Study in second language teaching. Cambridge Applied Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 196 p.

199. Opening Up Education. The Collective Advancement of Education through Open Technology, Open Content, and Open Knowledge / ed. by T. Liyoshi and M. S. V. Kumar. Cambridge MA: MIT Press, 2008. 500 p. URL: [https://www.cni.org/wp-content/uploads/2014/07/9780262515016\\_Open\\_Access\\_Edition.pdf](https://www.cni.org/wp-content/uploads/2014/07/9780262515016_Open_Access_Edition.pdf) (Last accessed 1.02.2019).
200. Plaquette A. L'expression orale. Paris: Ellipses, 2007. 154 p.
201. Raven M., Day T. Bring the Web to the Classroom. *Techniques*. 1997. Vol. 72. P. 52-63.
202. Richards J. C. Professional development for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 202 p.
203. Savignon S. J. Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching. Philadelphia: The Centre for Curriculum Development, Inc., 1972. 115 p.
204. Stanley G. Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2013. 249 p.
205. Sultan N. Cloud Computing for Education: A New Dawn? *International Journal of Information Management*. 2010. № 30. P. 109-116.
206. Tan B. Tin. Towards creativity in ELT: the need to say something new. *ELT Journal*. 2013. Vol. 67/4. P. 385–397.
207. Thornbury S. How to Teach Speaking / Series editor: Jeremy Harmer. Harlow: Pearson, Longman. 2008. 156 p.
208. Thornbury S. The CELTA Course. *Trainee Book*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 216 p.
209. Training Teachers to Use the European Language Portfolio: Arguments, Materials and Resources. 2007. 47 p. URL: [http://www.ecml.at/mtp2/ELP\\_TT/ELP\\_TT\\_CDRROM/DM\\_layout/Booklet/C6pub2007E.pdf](http://www.ecml.at/mtp2/ELP_TT/ELP_TT_CDRROM/DM_layout/Booklet/C6pub2007E.pdf) (Last accessed 1.02.2019).
210. Underhill N. Testing Spoken Language: a handbook of oral testing techniques. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 117 p.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Опитування майбутніх викладачів англійської мови

## Додаток А 1

## Опитувальний лист студента

Шановний респонденте!

*Просимо Вас відповісти на запитання анкети з метою з'ясування стану викладання англійської мови для магістрантів лінгвістичних спеціальностей. Результати опитування будуть використані для дисертаційного дослідження на тему «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності», метою якого є розробка відповідної методики.*

*Просимо позначити правильні на Вашу думку відповіді чи надати пояснення в письмовій формі у графі «Коментар». Запитання, позначені зірочкою\*, можуть мати кілька варіантів відповіді.*

*Опитування є анонімним.*

*Дякуємо за співпрацю!*

Заклад вищої освіти \_\_\_\_\_

Спеціальність

➤ 014.02 Середня освіта (Мова і література (англійська))

➤ 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська (англійська мова і література)

1. Чи плануєте Ви працювати викладачем англійської мови?

➤ так

➤ ні

➤ не знаю

Коментар \_\_\_\_\_

2. Якому виду мовленнєвої діяльності приділяється найбільша увага на аудиторних заняттях з Практичного курсу англійської мови?\*

➤ говорінню

➤ аудіюванню

➤ читанню

➤ письму

➤ приблизно однакова увага

Коментар \_\_\_\_\_

3. Скільки приблизно часу приділяється на аудиторних заняттях навчання говоріння?

➤ 75 %

➤ 50 %

➤ 25 %

➤ 10 %

➤ Інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

4. Скільки приблизно часу Ви приділяєте навчанню говоріння при виконанні домашніх завдань?

- 75 %
- 50 %
- 25 %
- 10 %
- Інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

5. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчанню презентації?

- так
- незначна увага
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

6. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчанню участі у дискусії?

- так
- незначна увага
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

7. Ви вважаєте Ваш рівень професійно орієнтованої компетентності в говорінні

- відмінним
- достатнім
- недостатнім

Коментар \_\_\_\_\_

8. Чи працюєте Ви самостійно над удосконаленням умінь говоріння?

- так, систематично
- інколи
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

9. Які методи навчання говоріння найчастіше застосовуються на заняттях та в самостійній роботі?\*

- веб-квест
- ділова гра
- презентації
- кейс-метод
- інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

10. Чи важливо для викладача англійської мови мати високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності?

- так
- ні
- не знаю

Коментар \_\_\_\_\_

11. Ви вважаєте Ваш рівень інформаційно-комунікаційної компетентності

- відмінним
- достатнім
- недостатнім

Коментар \_\_\_\_\_

12. Чи доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології при формуванні професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

- так
- ні
- не знаю

Коментар \_\_\_\_\_

13. Чи знайомі Ви з такими сервісами і чи використовуєте Ви їх для навчання англійської мови \*:

Сервіси	Знайома/-ий (+)/ Незнайома/-ий (-)	Використовую (+)/ Не використовую (-)
Соціальні мережі (наприклад, <i>Facebook</i> )		
<i>Skype</i>		
<i>Google Hangouts</i>		
<i>Google Classroom</i>		
<i>Moodle</i>		
<i>YouTube</i>		

інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

14. Чи Ви використовуєте мобільні додатки чи вебсайти для перевірки рівня сформованості власної англійської комунікативної компетентності?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

15. Чи брали Ви участь у відеоконференціях з трьома і більше учасниками (наприклад, через Skype)?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

16. Чи хотіли б Ви брати участь у відеоконференціях з навчальною метою?

- так
- ні
- не знаю

Коментар \_\_\_\_\_

17. Чи практикуєте Ви запис власного мовлення та його подальший аналіз?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

18. Чи маєте Ви досвід участі у професійних вебінарах, онлайн конференціях?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

19. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

20. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

Дякуємо за участь в опитуванні!

## Додаток А 2

### Результати опитування майбутніх викладачів англійської мови

1. Чи плануєте Ви працювати викладачем англійської мови?
  - так 82 %
  - ні 4 %
  - не знаю 14 %
2. Якому виду мовленнєвої діяльності приділяється найбільша увага на аудиторних заняттях з Практичного курсу англійської мови?\*

  - говорінню 68 %
  - аудіюванню 26 %
  - читанню 31 %
  - письму 13 %
  - приблизно однакова увага 17 %

3. Скільки приблизно часу приділяється на аудиторних заняттях навчанню говоріння?
  - 75 % – 34 %
  - 50 % – 45 %
  - 25 % – 21 %
4. Скільки приблизно часу Ви приділяєте навчанню говоріння при виконанні домашніх завдань?
  - 25 % – 51 %
  - 10 % – 49 %
5. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчанню презентації?
  - так 100 %
6. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчанню участі у дискусії?
  - так 86 %
7. Ви вважаєте Ваш рівень професійно орієнтованої компетентності в говорінні
  - достатнім 84 %
  - недостатнім 16 %
8. Чи працюєте Ви самостійно над вдосконаленням умінь говоріння?
  - так, систематично 46 %



➤ інколи 38 %

➤ ні 18 %

9. Які методи навчання говоріння найчастіше застосовуються на заняттях та в самостійній роботі?\*

➤ веб-квест 12 %

➤ ділова гра 76 %

➤ презентації 100 %

➤ кейс-метод 8 %

10. Чи важливо для викладача англійської мови мати високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності?

➤ так 100 %

11. Ви вважаєте Ваш рівень інформаційно-комунікаційної компетентності

➤ відмінним 5 %

➤ достатнім 39 %

➤ недостатнім 56 %

12. Чи доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології при формуванні професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

➤ так 100 %

13. Чи знайомі Ви з такими сервісами і чи використовуєте Ви їх для навчання:

Сервіси	Знайома/-ий	Використовую
Соціальні мережі (наприклад, <i>Facebook</i> )	100 %	–
<i>Skype</i>	100 %	8 %
<i>Google Hangouts</i>	24 %	5 %
<i>Google Classroom</i>	22 %	–
<i>Moodle</i>	100 %	62 %
<i>YouTube</i>	100 %	78 %

14. Чи Ви використовуєте мобільні додатки чи вебсайти для перевірки рівня сформованості власної англомовної комунікативної компетентності?

➤ так 47 %

➤ ні 53 %

15. Чи брали Ви участь у відеоконференціях з трьома і більше учасниками (наприклад, через Skype)?

- так 18 %
- ні 82 %

16. Чи хотіли б Ви брати участь у відеоконференціях з навчальною метою

- так 98%
- не знаю 2 %

17. Чи практикуєте Ви запис власного мовлення та його подальший аналіз?

- так 27 %
- ні 73 %

18. Чи маєте Ви досвід участі у професійних вебінарах, онлайн конференціях?

- так 19 %
- ні 81 %

19. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

- так 100 %

20. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності?

- так 100 %.

**Опитування викладачів, які здійснюють фахову підготовку  
магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови**

**Додаток Б 1**

**Опитувальний лист викладача 1**

Шановний респонденте!

*Просимо Вас відповісти на запитання анкети з метою з'ясування стану викладання англійської мови для магістрантів лінгвістичних спеціальностей. Результати опитування будуть використані для дисертаційного дослідження на тему «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності», метою якого є розробка відповідної методики.*

*Просимо позначити правильні на Вашу думку відповіді чи надати пояснення в письмовій формі у графі «Коментар».*

*Запитання, позначені зірочкою\*, можуть мати кілька варіантів відповіді.*

*Опитування є анонімним.*

*Дякуємо за співпрацю!*

Заклад вищої освіти \_\_\_\_\_

1. Якому виду мовленнєвої діяльності приділяється найбільша увага на аудиторних заняттях з Практичного курсу англійської мови?\*

- говорінню
- аудіюванню
- читанню
- письму
- приблизно однакова увага

Коментар \_\_\_\_\_

2. Скільки приблизно часу приділяється навчанню говоріння на аудиторних заняттях?

- 75 %
- 50 %
- 25 %
- 10 %
- Інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

3. Скільки приблизно часу передбачено на оволодіння вміннями говоріння при виконанні студентами домашніх завдань?

- 75 %

- 50 %
- 25 %
- 10 %
- Інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

4. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчання презентації?

- так
- незначна увага
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

5. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчання участі у дискусії?

- так
- незначна увага
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

6. Які методи навчання говоріння Ви найчастіше застосовуєте?\*

- веб-квест
- ділова гра
- презентації
- кейс-метод
- інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

7. Чи важливо для викладача англійської мови мати високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності?

- так
- ні
- не знаю

Коментар \_\_\_\_\_

8. Ви вважаєте Ваш рівень інформаційно-комунікаційної компетентності

- відмінним
- достатнім
- недостатнім

Коментар \_\_\_\_\_

9. Чи доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології при формуванні професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

- так
- ні
- не знаю

Коментар \_\_\_\_\_

10. Чи знайомі Ви з такими сервісами і чи використовуєте Ви їх для навчання англійської мови \*:

Сервіси	Знайома/-ий (+)/ Незнайома/-ий (-)	Використовую (+)/ Не використовую (-)
Соціальні мережі (наприклад, <i>Facebook</i> )		
<i>Skype</i>		
<i>Google Hangouts</i>		
<i>Google Classroom</i>		
<i>Moodle</i>		
<i>YouTube</i>		

інше \_\_\_\_\_

Коментар \_\_\_\_\_

11. Чи практикуєте Ви запис мовлення студентів та його подальший аналіз?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

12. Чи практикуєте Ви відеозапис власних занять та їх подальший аналіз?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

13. Чи брали Ви участь у відеоконференціях з трьома і більше учасниками (наприклад, через *Skype*)?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

14. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

Дякуємо за участь в опитуванні!

## Додаток Б 2

### Відповіді викладачів, які здійснюють фахову підготовку магістрантів – майбутніх викладачів англійської мови

1. Якому виду мовленнєвої діяльності приділяється найбільша увага на аудиторних заняттях з Практичного курсу англійської мови?\*

  - говорінню 25 %
  - приблизно однакова увага 75 %

2. Скільки приблизно часу приділяється навчання говоріння на аудиторних заняттях?

  - 50 % – 67 %
  - 25 % – 33 %

3. Скільки приблизно часу передбачено на оволодіння вміннями говоріння при виконанні студентами домашніх завдань?

  - 25 % – 83 %
  - 10 % – 17 %

4. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчання презентації?

  - так 100 %

5. Чи приділяється увага на аудиторних заняттях та в самостійній роботі навчання участі у дискусії?

  - так 100 %

6. Які методи навчання говоріння Ви найчастіше застосовуєте?\*

  - веб-квест 17 %
  - ділова гра 83 %
  - презентації 100 %
  - кейс-метод 25 %

7. Чи важливо для викладача англійської мови мати високий рівень сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності?

  - так 100 %

8. Ви вважаєте Ваш рівень інформаційно-комунікаційної компетентності

  - достатнім 25 %
  - недостатнім 75 %

9. Чи доцільно використовувати інформаційно-комунікаційні технології при формуванні професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

➤ так 100 %

10. Чи знайомі Ви з такими сервісами і чи використовуєте Ви їх для навчання англійської мови \*:

<b>Сервіси</b>	<b>Знайома/-ий</b>	<b>Використовую</b>
Соціальні мережі (наприклад, <i>Facebook</i> )	100 %	–
<i>Skype</i>	100 %	–
<i>Google Hangouts</i>	33 %	–
<i>Google Classroom</i>	33 %	–
<i>Moodle</i>	100 %	58 %
<i>YouTube</i>	100 %	92 %

11. Чи практикуєте Ви запис мовлення студентів та його подальший аналіз?

➤ так 17 %

➤ ні 83 %

12. Чи практикуєте Ви відеозапис власних занять та їх подальший аналіз?

➤ ні 100 %

13. Чи брали Ви участь у відеоконференціях за участі трьох і більше учасників (наприклад, через *Skype*?)

➤ так 33 %

➤ ні 67 %

14. Чи вважаєте Ви за потрібне покращувати власний рівень інформаційно-комунікаційної компетентності?

➤ так 100 %.

**Опитування викладачів англійської мови, які працюють із студентами  
різних спеціальностей**

**Додаток В 1**

**Опитувальний лист викладачів 2**

Шановний респонденте!

*Просимо Вас відповісти на запитання анкети з метою з'ясування професійних потреб викладачів англійської мови. Результати опитування будуть використані для дисертаційного дослідження на тему «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності», метою якого є розробка відповідної методики.*

*Просимо позначити правильні на Вашу думку відповіді чи надати пояснення в письмовій формі у графі «Коментар».*

*Запитання, позначені зірочкою\*, можуть мати кілька варіантів відповіді.*

*Опитування є анонімним.*

*Дякуємо за співпрацю!*

Заклад вищої освіти \_\_\_\_\_

Спеціальність, на якій викладаєте \_\_\_\_\_

1. Як часто Вам доводиться спілкуватись англійською мовою поза межами аудиторії?

- дуже часто
- часто
- рідко
- ніколи

Коментар \_\_\_\_\_

2. Як часто Вам доводиться здійснювати презентації англійською мовою?

- дуже часто
- часто
- рідко
- ніколи

Коментар \_\_\_\_\_

3. Як часто Вам доводиться брати участь у дискусіях англійською мовою?

- дуже часто
- часто
- рідко
- ніколи

Коментар \_\_\_\_\_



4. Оберіть найбільш типові ситуації професійного спілкування майбутніх викладачів англійської мови.\*

- пояснення матеріалу на занятті;
- ведення дискусії;
- проведення семінару / тренінгу для викладачів / учителів шкіл;
- участь у дискусії на професійну тему;
- участь у відеоконференції;
- проведення презентації (наприклад, власного навчально-методичного комплексу);
- проходження інтерв'ю для участі у програмі чи науковому стажуванні;
- виступ на конференції;
- встановлення ділових стосунків з іноземними колегами;
- участь у засіданні кафедри (наприклад, під час стажування в закордонних університетах).

Коментар \_\_\_\_\_

5. З якими типами професійно орієнтованих текстів найчастіше доводиться працювати?

- науково-популярні статті в газетах і журналах;
- тексти в підручниках;
- тексти на професійних сайтах, у професійних спільнотах;
- наукові статті;
- тези конференцій;
- інтерв'ю;
- аудіозаписи автентичних діалогів і монологів;
- документальні фільми;
- навчальні фільми;
- реклама навчально-методичних комплексів;
- відеозаписи занять, їх фрагментів;
- відеозаписи лекцій, фрагментів лекцій;
- відеозаписи виступів на конференціях;
- заяви;
- ділові листи;
- таблиці;
- графіки;
- діаграми

Коментар \_\_\_\_\_

## Додаток В 2

### Результати опитування викладачів англійської мови, які працюють із студентами різних спеціальностей

1. Як часто Вам доводиться спілкуватись англійською мовою поза межами аудиторії?
  - дуже часто 8 %
  - часто 80 %
  - рідко 12 %
2. Як часто Вам доводиться здійснювати презентації англійською мовою?
  - часто 42 %
  - рідко 58 %
3. Як часто Вам доводиться брати участь у дискусіях англійською мовою?
  - часто 6 %
  - рідко 88 %
  - ніколи 6 %
4. Оберіть типові ситуації професійного спілкування майбутніх викладачів англійської мови.\*
  - пояснення матеріалу на занятті 100 %
  - ведення дискусії 100 %
  - проведення семінару / тренінгу для викладачів / учителів шкіл 100 %
  - участь у дискусії на професійну тему 100 %
  - участь у відеоконференції 48 %
  - проведення презентації (наприклад, власного навчально-методичного комплексу) 54 %
  - проходження інтерв'ю для участі у програмі чи науковому стажуванні 100 %
  - виступ на конференції 100 %
  - встановлення ділових стосунків з іноземними колегами 84 %
  - участь у засіданні кафедри (наприклад, під час стажування в закордонних університетах) 30 %.
5. З якими типами професійно орієнтованих текстів Вам найчастіше доводиться працювати?
  - науково-популярні статті в газетах і журналах 78 %
  - тексти в підручниках 100 %
  - тексти на професійних сайтах, у професійних спільнотах 84 %
  - наукові статті 100 %
  - тези конференцій 94 %
  - інтерв'ю 66 %
  - аудіозаписи автентичних діалогів і монологів 100 %
  - документальні фільми 82 %
  - навчальні фільми 100 %
  - реклама навчально-методичних комплексів 38 %
  - відеозаписи занять, їх фрагментів 28 %
  - відеозаписи лекцій чи фрагментів лекцій 32 %
  - відеозаписи виступів на конференціях 18 %.

**Список студентів 1-го курсу магістратури (факультету іноземних мов англійського відділення) - учасників експерименту з перевірки ефективності взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, проведеного у 1 семестрі 2017-2018 н.р.**

(оцінювання за 50-бальною шкалою\*)

<b>П.І.Б.</b>	<b>Група експериментальної пари</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ПОКГ на етапі доекспериментального оцінювання</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ПОКГ на етапі післяекспериментального оцінювання</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ІКК на етапі доекспериментального оцінювання</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ІКК на етапі післяекспериментального оцінювання</b>
Бор-ко І. В.	контрольна	31	37	5	6
Ві-зь Ю. В.	контрольна	28	35	7	5
Гай-к С. Я.	контрольна	24	32	3	5
Гера-чук Ю. В.	контрольна	19	28	2	2
Дем-ка І. П.	контрольна	34	46	11	10
Кор-єв Д. Ю.	контрольна	17	32	4	5
Кро-ць І. І.	контрольна	21	36	7	8
Ку-к І. М.	контрольна	25	37	8	6
Ма-ка К. Ю.	контрольна	17	31	4	4
Ми-шин Т. Я.	контрольна	28	43	10	12
Р-к Т. І.	контрольна	21	35	6	5
Са-як В. Я.	контрольна	27	45	15	14
Ст-ць Т. М.	контрольна	31	47	12	13
Те-ська Ю. І.	контрольна	25	41	5	7
Фа-на Я. Я.	контрольна	28	39	4	4
Фе-к А. М.	контрольна	18	32	8	5
Цим-ста М. В.	контрольна	31	42	10	10
Чу-рій А. С.	контрольна	19	30	5	4
Ба-ка О. В.	експериментальна	23	48	7	32
Без-на М. І.	експериментальна	28	49	12	35
Без-ко Н. В.	експериментальна	26	47	6	34
Б'є-я О. Д.	експериментальна	25	46	5	37
Бі-а Я. А.	експериментальна	29	49	13	41
Го-ць С. П.	експериментальна	23	45	8	39
Гри-к Х. В.	експериментальна	27	48	17	45
Гу-з І. Р.	експериментальна	25	47	9	32
За-ка Л. А.	експериментальна	26	48	11	44
Іва-х І. Я.	експериментальна	22	45	7	31
Ко-ра У. М.	експериментальна	28	49	14	45
Ли-гір Г. П.	експериментальна	26	47	12	35
Лю-ка Г. Ю.	експериментальна	31	49	19	47
Па-к К. Р.	експериментальна	27	49	6	34
По-к А. М.	експериментальна	21	46	8	36
Сві-ка О. І.	експериментальна	23	47	10	38
Сьо-р Л. М.	експериментальна	24	48	13	41
Ти-на В. С.	експериментальна	27	49	25	46

**Список студентів 1-го курсу магістратури (факультету іноземних мов англійського відділення) - Список студентів 1-го курсу магістратури (факультету іноземних мов англійського відділення) - учасників експерименту з перевірки ефективності взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, проведеного у 1 семестрі 2018-2019 н.р.**

<b>П.І.Б.</b>	<b>Група експериментальної пари</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ПОКГ на етапі доекспериментального оцінювання</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ПОКГ на етапі післяекспериментального оцінювання</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ІКК на етапі доекспериментального оцінювання</b>	<b>Кількісні показники рівня сформованості ІКК на етапі післяекспериментального оцінювання</b>
Ба-вич З. А.	контрольна	28	33	8	5
Бе-ша І.О.	контрольна	15	27	3	4
Бо-ко О. І.	контрольна	32	39	11	10
Гера-чук Ю. А.	контрольна	35	42	9	11
Г-да М. М.	контрольна	17	29	5	5
Гу-р М. О.	контрольна	36	44	12	10
Да-ко І. П.	контрольна	29	38	4	4
Да-ко Х. І.	контрольна	31	43	11	12
Жу-вич Н. М.	контрольна	17	30	3	3
Ке-ш К. В.	контрольна	29	41	7	8
Ко-к Х. Р.	контрольна	14	34	4	5
Крі-к С. Я.	контрольна	28	37	5	5
Ли-ва І. С.	контрольна	29	42	6	9
Но-сад А. М.	контрольна	26	38	10	8
Огур-ва К. Д.	контрольна	19	31	7	9
При-жна В. А.	контрольна	31	43	10	9
Се-к В. В.	контрольна	18	37	7	5
Хру-к К. В.	контрольна	32	41	12	15
Шко-на Я. Я.	контрольна	17	38	5	3
Бі-ка Х. М.	експериментальна	23	44	7	34
Віт-ко Х. В.	експериментальна	26	45	11	42
Га-ка Н. І.	експериментальна	27	48	8	37
Ге-ко В. І.	експериментальна	25	47	15	43
Гна-к О. В.	експериментальна	23	43	12	45
Гри-шин Ю.А.	експериментальна	25	49	17	48
Дич-ка М. О.	експериментальна	24	45	10	39
Жи-ник Ю. І.	експериментальна	27	46	13	42
Кри-ка К. О.	експериментальна	23	44	8	37
Ку-ба Є. М.	експериментальна	14	42	5	41
Мам-к А.-Ю.В.	експериментальна	27	47	11	43
Ма-чук М. П.	експериментальна	27	48	7	38
Ми-за К. М.	експериментальна	26	48	13	42
Пас-ка І. В.	експериментальна	30	49	19	47
Па-к А. Р.	експериментальна	15	37	8	39
Про-к О. В.	експериментальна	17	41	12	37
Ста-к Т. Ю.	експериментальна	24	45	14	41
Чере-ка А. Б.	експериментальна	27	48	21	49
Ша-рай М. Р.	експериментальна	22	47	17	45

\*Подальші розрахунки здійснювалися за 100-бальною шкалою в еквіваленті

**Листи самооцінювання рівня сформованості  
професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні та  
інформаційно-комунікаційної компетентності**

Skill descriptors	Levels			It is my goal!!	Ways to achieve
	basic	good	excellent		
<b>Speaking Skills</b>					
I can effectively participate in extended discussions and debates on personal intercultural or social subjects expressing my opinion clearly and fluently.					
I can effectively participate in extended debates on extended discussions and debates on complex topics of my academic or professional field expressing my opinion clearly and fluently.					
I can speak fluently and accurately on subjects related to my social and learning activities.					
I can express my ideas with clarity and precision presenting complex lines of argument.					
I can make an oral summary of complex texts.					
I can give clearly developed logically structured presentations on various subjects.					
I can give a clearly developed presentation on a complex subject in the fields of my professional interest following up issues spontaneously raised by the audience.					
I can effortlessly participate in a conversation, discussion or debate with native speakers both in formal and informal situations.					
I can orally summarise the information from					

different sources rearranging the arguments and making well-rounded appropriate conclusions.					
I can present a complex topic in my professional or academic field and then confidently and clearly handle difficult questioning.					
I can give spontaneous comments on different topics.					
<b>Professional Skills</b>					
I can handle any extended talk, discussion or dispute.					
I can make a comprehensive linguistic analysis of texts of different type.					
I can produce extended and clear explanations on professional or academic topics and support them theoretically.					
I can create communicative situations in class.					
I can select learning materials to develop my speaking skills.					
I can select learning materials to develop speaking tasks.					
I can adapt the material to students' needs and their level of English language proficiency.					
I can create problem-based tasks to design students' speaking skills.					
I can develop webquests.					
I can develop role plays.					
I can adapt my speech to the level of the audience.					
<b>Digital skills</b>					
I can create and use a simple to-do list on a smartphone.					
I can use a time-management app on a laptop to set and manage deadlines for myself and others.					
I can use digital tools to set tasks.					
I can use a digital learning environment to create and advertise events.					
I can use digital tools to communicate with others.					
I can use social media platforms.					

I can work with others in a digital learning environment.				
I can use effectively search tools such as Google Bing or Ask.com to find information online.				
I can use advanced search to get more accurate results for example set 'filters' on the search tools to ignore results that include a particular word or to find results that were published in one country only.				
I can organise and manage files and data within folders on a hard drive.				
I can organise and manage files and data within folders online.				
I can use digital tools to share different types of files and data without using emails.				
I can responsibly and constructively interact online.				
I can communicate online considering social, cultural and environmental issues of internet communication.				
I can use digital tools to identify plagiarism.				
I can take action to promote a healthy balance in my digital environment.				
I know such methodologies as blended learning and flipped classroom.				
I can use digital tools and resources to provide learners with more opportunities to practise their language skills.				
I can use digital tools and resources to increase learners' creativity and collaboration.				
I can use digital tools and resources to bring real-life language into the face-to-face or digital learning environment.				
I can give different learners individual tasks with digital tools and resources so that learners can work at their own speed.				
I can give clear instructions to set up activities using digital tools and resources.				
I can use digital tools and resources that can help assess language proficiency.				
I can use digital tools and resources to monitor my language proficiency.				

I can use digital tools such as pronunciation apps, vocabulary apps and voice-recording software to develop language proficiency.				
I can use online dictionaries or other digital tools and resources to find out about how language is used.				
I can find online resources to provide content for my lessons.				
I can evaluate the quality of resources.				
I can use presentation software such as PowerPoint (and Prezi) effectively.				
I can create presentations using basic features such as adding images and saving them.				
I can create presentations using such advanced features as editing images, inserting tables and animation.				
I can set up activities at a live virtual lesson (e.g., Skype lesson).				

Листи самооцінювання розроблені на основі низки джерел [46; 170; 175; 190].



**Приклад комплексного тестування для визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності**

**Вступ.** You are a university teacher and you are asked to get ready to present your speech at the webinar dedicated to the problems of learners' vocabulary enhancement for speaking at the advanced level (B 2) and then post your presentation at the web page of the webinar and this quest at the Internet resource (e.g. specially designed web site, YouTube channel or your personal page in Facebook).

**Підготовчий етап**

**Цілі:** оцінити навички використання веб-ресурсів із метою пошуку інформації, вміння читання, письма, аналізу інформації, узагальнення, вміння адаптувати навчальний матеріал до рівня та потреб аудиторії.

**Характеристика завдання 1:** комунікативне, рецептивно-репродуктивне, позааудиторне, з проблемним компонентом, із мінімальним керуванням, з використанням веб-ресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are a university teacher and you are asked to get ready to present your speech at the webinar via Skype dedicated to the problems of learners' vocabulary enhancement for speaking at the advanced level (B 2). Individually browse the following websites (<http://www.teachervision.com>; <http://www.verbling.com/articles/post;akhamdheri92.wordpress.com>) to get the idea of what vocabulary enhancement is about, making notes in your reading journal under the headings, which in your opinion highlight the main topics of the webinar. List your headings in the order of their importance.

Work in pairs through Skype, ask each other and in turn answer the following questions:

1. What does vocabulary enhancement imply?
2. What is its methodological, linguistic and psychological background?
3. What are the main approaches to teaching vocabulary?
4. What are the techniques to boost learners' vocabulary in class?
5. What are the techniques to boost learners' vocabulary during individual work?
6. How to identify lexical units from different registers and use them correctly?
7. What kind of lexical units reveal the acquisition of B2 level in speaking?

\*Викладач спостерігає за процесом та паралельно здійснює оцінювання.

**Основний етап**

**Цілі:** оцінити професійно орієнтовані уміння говоріння: ведення діалогу та продукування презентації-доповіді, навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для створення дидактичного матеріалу, візуалізації.

**Характеристика завдання 2:** комунікативне, рецептивно-продуктивне, позааудиторне, з проблемним компонентом, індивідуально-парне, з мінімальним керуванням, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** Choose the aspect you would like to prepare your presentation on within the topic of the webinar and outline the plan of your report. Discuss the statements of your plan with

your partner via Skype.

\*Викладач спостерігає за процесом та паралельно здійснює оцінювання.

**Характеристика завдання 3:** комунікативне, репродуктивно-продуктивне, позааудиторне, з проблемним компонентом, індивідуально-парне, з мінімальним керуванням, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** Prepare your oral presentation with the help of visual aids and then present it. While speaking on the topic of your presentation (approximate time – 5 min.), make a video of your report. Then send your video to your partner via Skype and discuss its strong and weak points.

\*Викладач спостерігає за процесом та паралельно здійснює оцінювання.

**Характеристика завдання 4:** комунікативне, продуктивне, позааудиторне, з проблемним компонентом, індивідуальне, з мінімальним керуванням, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

**Інструкція:** You are participating in the webinar. Post your presentation on the web page of the webinar, at the stated time stay online and be ready to answer the questions of the webinar participants. Post this webquest with the results of your work at the Internet resource (e.g. specially designed web site, YouTube channel or your personal page in Facebook).

\*Викладач спостерігає за процесом та паралельно здійснює оцінювання.

**Характеристика завдання 5:** комунікативне, репродуктивно-продуктивне, аудиторне, з проблемним компонентом, групове, з мінімальним керуванням.

**Інструкція:** Discuss the results of the webquest with your groupmates. Make self-assessment and cross-assessment of your work according to the following criteria:

- accomplishment of the objectives;
- complexity of the level of webquest;
- contents and quality of analytical research;
- performance evaluation;
- quality and originality of the work;
- value of the work for personal professional development;
- accessibility and value of the work as the informational resource for other users.

\*Викладач спостерігає за процесом та паралельно здійснює оцінювання.

**Опитування студентів експериментальної групи після проведення  
експериментального навчання**

**Додаток 3 1**

**Опитувальний лист**

Шановні студенти!

Шановний респонденте!

*Просимо Вас відповісти на запитання анкети з метою з'ясування Вашої думки щодо запропонованих в експериментальному навчанні комплексів вправ. Просимо позначити правильні на Вашу думку відповіді чи надати пояснення в письмовій формі у графі «Коментар». Опитування є анонімним.*

*Дякуємо за співпрацю!*

1. Чи сподобалися Вам запропоновані завдання?

- дуже сподобались
- сподобались
- не дуже сподобались
- не сподобались

Коментар \_\_\_\_\_

2. Чи вважаєте Ви запропоновані завдання цікавими?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

3. Чи вважаєте Ви запропоновані вправи ефективними?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

4. Чи задоволені Ви своїми результатами стосовно підвищення рівня професійно орієнтованої компетентності в говорінні?

- так
- не дуже
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

5. Чи задоволені Ви своїми результатами стосовно підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності?

- так
- не дуже
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

6. Чи вважаєте Ви корисними інформаційно-комунікаційні технології, на яких зосереджувалась експериментальна методика?

- так
- не дуже
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

7. Чи відчували Ви особливі технічні труднощі у процесі виконання завдань?

- так
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

8. Чи цікавими були початкові матеріали (тексти, фонограми, відеофонограми)?

- так
- не дуже
- ні

Коментар \_\_\_\_\_

9. Які методи викликали у Вас труднощі?

- презентації
- ділові ігри

Коментар \_\_\_\_\_

10. Чи вважаєте Ви ефективним використання вебквестів для формування мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь?

- так
- не дуже
- ні

Коментар\_\_\_\_\_

11. Чи використовуватимете Ви запропоновані методи, а також інформаційно-комунікаційні технології у подальшій професійній діяльності?

- так
- ні
- не знаю

Коментар\_\_\_\_\_

12. Чи корисним є використання листів для самооцінювання?

- так
- ні
- не знаю

Коментар\_\_\_\_\_

Дякуємо за участь в опитуванні!

## Додаток 3 2

### Відповіді студентів

1. Чи сподобалися Вам запропоновані завдання?
  - дуже сподобались 78 %
  - сподобались 22 %
3. Чи вважаєте Ви запропоновані завдання цікавими?
  - так 92 %
  - не дуже 8 % (не всі)
3. Чи вважаєте Ви запропоновані вправи ефективними?
  - так 97 %
  - не дуже 3 % (не всі)
4. Чи задоволені Ви своїми результатами стосовно підвищення рівня професійно орієнтованої компетентності в говорінні?
  - так 94 %
  - не дуже 6 %
5. Чи задоволені Ви своїми результатами стосовно підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності?
  - так 86 %
  - не дуже 14 % (сподівались на кращий результат)
6. Чи вважаєте Ви корисними інформаційно-комунікаційні технології, на яких зосереджувалась експериментальна методика?
  - так 92 %
  - не дуже 8 %
7. Чи відчували Ви технічні труднощі у процесі виконання завдань?
  - так 11 %
  - ні 89 %
8. Чи цікавими були початкові матеріали (тексти, фонограми, відеофонограми)?
  - так 97 %
  - не дуже 3 %
9. Які методи викликали у Вас труднощі?
  - презентації 8 %

- ділові ігри 53 %

10. Чи вважаєте Ви ефективним використання вебквестів для формування мовленнєвих та професійно орієнтованих умінь?

- так 92 %
- не дуже 8 %

11. Чи використовуватимете Ви запропоновані методи, а також інформаційно-комунікаційні технології у подальшій професійній діяльності?

- так 100 %

12. Чи корисним є використання листів для самооцінювання?

- так 92 %

Коментарі:

➤ 83 % дізнались багато нових сайтів, які містять корисну професійну інформацію;

➤ 19 % вказали, що пошук інформації для виконання завдань займав у них надто багато часу;

➤ 86 % позитивно оцінили проведення відеоконференцій для розвитку умінь говоріння та обговорення певних питань.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ*****Статті, в яких опубліковано основні наукові результати***

1. Бурак М. Взаємопов'язане формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2018. № 3. С. 127-134.

2. Бурак М. Методичні передумови взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія історія інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка 2018. № 10 (84). С. 21–31.

3. Бурак М. Ефективність методики взаємопов'язаного формування в майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Педагогічні науки: теорія історія інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка 2019. № 1 (85). С. 3–17.

4. Бурак М. І. Відбір навчального матеріалу для взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» 2019. Випуск 41. С.143-149.

5. Бурак М. Підходи до взаємопов'язаного формування компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O. 2019. № 1(41) Vol.2. P. 29-32.

***Праці які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

6. Бурак М. І. Реалізація проблемного навчання в процесі формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні. *Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній*



*соціокультурний процес*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (4-5 жовтня 2013 р.). Тернопіль: ТНПУ 2013. С. 19-21.

7. Бурак М. Рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми германороманської філології та освітній соціокультурний процес*: збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (11-12 листопада 2016 р.). Тернопіль: ТНПУ 2016. С. 235–237.

8. Бурак М. Етапи формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. *Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес*: збірник наукових праць за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції (8–9 грудня 2017 р.). Тернопіль: ТНПУ 2017. С. 222-224.

9. Бурак М. Ефективні інформаційно-комунікаційні технології взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. *Комунікація у сучасному соціумі*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Львівський національний університет імені Івана Франка. (8 червня 2018р.). Львів: ЛНУ 2018. С. 47.

#### ***Праці які додатково відображають зміст дисертації***

10. Бурак М. І. Англо-український термінологічний словник-мінімум з методики навчання іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій. Тернопіль: Вектор 2017. 112 с.

11. Burak M. Speaking Assessment: Impact of Training Sessions. *World Science*. Warsaw: RS Global Sp. z O.O. 2018. № 12(40) Vol. 2. P. 44-48.

12. Бурак М. І. Модель мінімізації впливу екзаменаторів на надійність лінгводидактичного оцінювання продуктивних видів мовленнєвої діяльності. *Мова та культура: сучасні аспекти співвідношення*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Міжнародний гуманітарний університет (7-8 грудня 2018 р.). Одеса 2018. С. 64-66.

## Продовж. дод. И

### Апробація результатів дисертації

Положення, висновки і результати дослідження обговорювались на науково-методичних семінарах та засіданнях кафедри практики англійської мови та методики її навчання, а також кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Апробація результатів дослідження здійснювалась на конференціях різного рівня, зокрема

#### *Міжнародних науково-практичних конференціях*

1. «Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль 4-5 жовтня 2013), форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Реалізація проблемного навчання в процесі формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні».

2. «Актуальні проблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль 11–12 листопада 2016), форма участі – публікація тез: «Рівні сформованості компетентності в професійно орієнтованому говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови».

3. «Актуальні проблеми іноземної філології та освітній соціокультурний процес» (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль 8–9 грудня 2017), форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Етапи формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови».

4. «Комунікація у сучасному соціумі» (Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів 8 червня 2018), форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Ефективні інформаційно-комунікаційні технології взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської

мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності».

5. «Мова та культура: сучасні аспекти співвідношення» (Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса 7-8 грудня 2018) форма участі – публікація тез, усна доповідь: «Модель мінімізації впливу екзаменаторів на надійність лінгводидактичного оцінювання продуктивних видів мовленнєвої діяльності».

## Акти про впровадження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE  
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА  
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна  
 тел. факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02  
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua  
 Код ЗКПО 02070987 Державна Казначейська служба України  
 МФО 820172, р.р. 35225230001061  
 № свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029  
 Валютний рахунок № 26005000028567, 26009000028110  
 в Укресімбанку  
 м. Львова МФО 322313  
 № 545-Н від 18.02.2019

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine  
 Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02  
<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua  
 Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine  
 MFO 820172, Settlement Acc. 35225230001061  
 Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029  
 Foreign Currency Acc.No. 26005000028567, 26009000028110  
 in Lviv Branch of Ukreximbank  
 MFO 322313  
 на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Бурак Мар'яни Ігорівни  
**«Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської  
 мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-  
 комунікаційної компетентності»**  
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Результати дисертаційного дослідження Бурак М. І. «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності» впроваджуються у процес професійної підготовки студентів магістратури спеціалізації «англійська філологія».

Система вправ та методичні рекомендації щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності були представлені дисертанткою на засіданнях кафедри англійської філології. Обґрунтована М. І. Бурак методика взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності довела свою ефективність у практиці професійної підготовки майбутніх викладачів англійської мови в умовах магістратури й отримала схвальні відгуки викладачів кафедри. Теоретичні та практичні здобутки дослідження М. І. Бурак мають теоретичну й практичну значущість.

Основні положення дисертаційного дослідження Бурак М. І. «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності» обговорено і підтримано на засіданні кафедри англійської філології (протокол № 5 від 15 лютого 2019 р.)

Проректор з наукової роботи



Гладишевський Р. Є.

УКРАЇНА  
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**  
 вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,  
 тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,  
 e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE  
 MINISTRY OF EDUCATION AND  
 SCIENCE OF UKRAINE  
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK  
 NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**  
 2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine  
 tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55  
 e-mail: info@tnpu.edu.ua

від " 28 " 02 2019 р. № 286-33/03

### АКТ

впровадження в навчальний процес  
 результатів дисертаційного дослідження

**Бурак Мар'яни Ігорівни**

**«Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови  
 професійно орієнтованої компетентності в говорінні  
 та інформаційно-комунікаційної компетентності»**, поданої

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 –  
 теорія та методика навчання (германські мови)

Запропоновану Бурак Мар'яною Ігорівною методику взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності впроваджено в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка у 2017-2018 та 2018-2019 навчальному роках серед 72 студентів магістратури факультету іноземних мов, які навчаються за спеціальностями 014.02 – Середня освіта. Мова і література (англійська) та 035.04 – Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно) (англійська мова і література).

Експериментальна методика побудована з урахуванням положень комунікативно-діяльнісного, соціокогнітивного та інтегрованого підходів, передбачає створення інформаційно-комунікаційного середовища, використання ефективних технологій, забезпечення можливості для розвитку самостійності студентів та їхньої творчості; передбачає поетапне формування цільових компетентностей; використання розробленої системи вправ, що корелює з етапами, та створених на її основі комплексів вправ.

Експериментальна перевірка запропонованої М. І. Бурак методики продемонструвала її ефективність, а отже і доцільність використання при підготовці майбутніх викладачів англійської мови.

Акт впровадження затверджено на засіданні кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 9 від 22 лютого 2019 року).

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва,  
 доктор біологічних наук, професор



Декан факультету іноземних мов,  
 кандидат філологічних наук, доцент

*(Handwritten signature of G. I. Falfushynska)*  
*(Handwritten signature of M. S. Kebal)*

Фальфушинська Г. І.

Кебало М. С.

104410



Міністерство освіти і науки України

**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44  
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 01.03.2019 № 41-н  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**АКТ**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Бурак Мар'яни Ігорівни  
на тему**

**«Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської  
мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні  
та інформаційно-комунікаційної компетентності»**  
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук  
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Результати дослідження аспірантки кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка М. І. Бурак на тему «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності» впроваджено у 2018-2019 н.р. серед 24 магістрантів факультету іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Розроблена методика сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, підвищенню їхньої мотивації, поступовому формуванню професійно орієнтованої компетентності в говорінні, а також паралельному оволодінню майбутніми викладачами інформаційно-комунікаційною компетентністю шляхом залучення до навчального процесу сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Результати впровадження авторської методики М. І. Бурак свідчать про її ефективність та доцільність використання у навчальному процесі закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх викладачів англійської мови.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження М. І. Бурак затверджено на засіданні кафедри англійської мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 8 від 28 лютого 2019 р.).

**Проректор з наукової роботи**

**С. П. Михида**





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

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65  
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

*А.А.А.* № *51*

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Бурак Мар'яни Ігорівни**  
**«Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності»**  
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови

Видана М. І. Бурак про те, що основні положення і висновки здійсненого нею наукового дослідження використовуються у навчальному процесі іншомовної підготовки майбутніх викладачів англійської мови у магістратурі Хмельницького національного університету. Дисертантка презентувала авторську методику взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, у тому числі відповідну систему вправ з метою ознайомлення викладачів кафедри практики іноземної мови та методики викладання з особливостями взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності. Бурак М. І. представила, також, англійсько-український словник термінів методики навчання англійської мови. Ефективність запропонованої методики взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності підтверджена результатами, отриманими у процесі її впровадження серед 18 магістрантів спеціальності 014 Англійська мова і література.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Бурак М. І. «Взаємопов'язане формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності» обговорено на засіданні кафедри практики іноземної мови та методики викладання (протокол № 5 від 22 лютого 2019 р.).

Проректор з науково-педагогічної роботи

С. А. Матюх

Завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання

Н. М. Бідок

