

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТВОРЕННЯ СПЕЦКУРСУ “НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ГОВОРІННЯ”

В. В. Черниш

Київський національний лінгвістичний університет

У статті описуються теоретичні засади створення програми авторського спецкурсу “Навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого говоріння”. Сформульовано цілі навчання, подано зміст навчання англійської мови професійно орієнтованого говоріння у межах запропонованого спецкурсу, вказано принципи, згідно з якими реалізується навчання, описується структура спецкурсу.

Ключові слова: спецкурс, англійське професійно орієнтоване спілкування, англійське професійно орієнтоване говоріння, майбутні вчителі англійської мови.

В. В. Черныш Теоретические предпосылки разработки спецкурса “Обучение будущих учителей английского языка профессионально ориентированному говорению”. В статье дается характеристика теоретическим положениям создания программы авторского спецкурса “Обучение будущих учителей английского языка профессионально ориентированному говорению”. Сформулированы цели обучения, дано содержание обучения английскому профессионально ориентированному говорению в рамках предложенного спецкурса, указаны принципы, согласно которым реализуется обучение в рамках, описывается структура спецкурса.

Ключевые слова: спецкурс, английское профессионально ориентированное общение, английское профессионально ориентированное говорение, будущие учителя английского языка.

V. Chernysh Theoretical prerequisites for the design of the special course “Teaching professionally oriented speaking to the English Language Trainees”. The article deals with the theoretical grounds of the special course program “Teaching professionally oriented speaking to the English Language Trainees”. The aims of the teaching are defined. The instructional content of teaching professionally oriented speaking to the English language trainees within the mentioned course is given. The principles of teaching are characterized. The structure of the course is described.

Key words: special course, English professionally oriented communication, professionally oriented speaking, the English language teacher trainees.

Сьогодні у вчителів іноземної мови (ІМ) з’являється можливість спілкування з колегами з інших країн під час участі у фахових міжнародних конференціях, у семінарах, на стажуваннях за кордоном, на спеціально організованих курсах підвищення кваліфікації, на зустрічах з авторами підручників і посібників різних закордонних видавництв, у роботі в міжнародних проектах, програмах культурних обмінів шкіл тощо. Тому постає питання спеціальної підготовки вчителя ІМ та формування у нього здатності до іншомовного професійно орієнтованого спілкування (ПОС). З огляду на вимоги часу в Україні відбувається перегляд цілей та змісту мовної та професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ. Відповідно цілі та зміст навчання у ВНЗ вимагають корекції з урахуванням сучасних європейських тенденцій. Професійна взаємодія

учителів ІМ в умовах міжкультурного спілкування вимагає володіння професійно значимими концептами культури професійно-ділового, соціально-професійного педагогічного спілкування, з одного боку, та взаємодії учителя з учнями на уроках ІМ та позакласних і позашкільних заходах, з іншого. Формування у майбутніх учителів ІМ мовленнєвої компетентності в професійно орієнтованому говорінні (ПОГ) як основи професійної діяльності вчителя ІМ стає однією із найважливіших цілей і завдань підготовки у ВНЗ.

До того ж, серед представлених сорока ключових питань (сформульованих європейськими експертами), що стосуються підготовки сучасного вчителя ІМ, наголошується на необхідності:

- набуття досвіду міжкультурного та полікультурного спілкування;
- забезпечення зв'язків із зарубіжними партнерами, що передбачає участь в організації, здійсненні візитів, програм обмінів та/або спілкування з колегами за допомогою сучасних інформаційних і комунікаційних технологій;
- організація закордонного стажування майбутнього вчителя у країні/країнах виучуваної ІМ;
- можливості спостерігати за навчальним процесом та/або викладати ІМ не лише в одній країні [27].

Проведений нами аналітичний огляд чинних вітчизняних і зарубіжних програм з підготовки вчителя англійської мови (АМ) показує, що вони розроблені з урахуванням досягнень сучасної лінгвістичної та методичної науки у сфері усного спілкування й готують майбутніх учителів, які здатні здійснювати усне спілкування у взаємозв'язку його вербального і невербального (у британських програмах) компонентів, з урахуванням соціолінгвістичного аспекту, усвідомлюючи різницю між рідною та АМ [11]. Проте аналіз навчально-методичних комплексів, підручників і посібників з АМ для ВНЗ, що готують учителів, переконує, що у них практично відсутні або представлені малою кількістю вправи і завдання, які формують здатність у майбутніх учителів АМ до здійснення англомовного ПОС. Бесіди з учителями шкіл підтверджують зазначені вище проблеми та їх практичну нерозв'язаність у традиційних курсах перепідготовки вчителя ІМ, що й зумовлює **актуальність** порушеного питання. Отже, постає необхідність створення окремих спеціальних "курсів за вибором", метою яких стане підготовка майбутніх учителів, здатних розв'язувати проблеми, що постають перед сучасним учителем, та підготовка майбутніх учителів АМ до здійснення ефективного ПОС. Такі курси необхідно створювати на основі базового курсу з методики викладання ІМ та практичного курсу кожної ІМ у системі неперервної професійної освіти вчителя ІМ.

Аналіз останніх вітчизняних і зарубіжних наукових та навчально-методичних досліджень і публікацій показав, що питання, пов'язані із розробкою, плануванням, проведенням і оцінкою ефективності курсів та їх програм, що спрямовані на підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів ІМ, та елективних курсів, належать до числа достатньо розроблених у дослідженнях зарубіжних авторів та активно розробляються українськими й зарубіжними вченими (Бігич О.Б., Кавнатська О.В., Морська Л.І., Плужник І.Л., Соловова О.М., Barlett L. & Butler J., Dubin F. & Olshtain E., Hutchinson T., Lett J. & Shaw P., Lewy A., Nadeau M.-A.; Nunan D., Rea P., Richards J.C., Rowntree D., Rosier M.J., Keeves J.P., Stenhouse L., Taba H., Tyler R., Waters A., Wheeler D., Widdowson G., Willis J., Woodward T., Yalden J. та ін.). Проблема формування компетентності в англомовному ПОГ як основи професійної діяльності вчителя АМ недостатньо теоретично обґрунтована та практично розроблена. Спостерігається певна фрагментарність окремих підходів до формування умінь ПОГ. Таким чином, можна твердити про необхідність створення спеціального курсу для навчання майбутніх учителів англомовного професійно орієнтованого говоріння (АПОГ), який би узагальнював і систематизував накопичений теоретичний і практичний досвід у цьому напрямку та формував у студентів здатність до міжкультурного ПОС.

Отже, **метою** нашої статті є опис теоретичних засад розроблення спецкурсу “Навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого говоріння”, його цілей, завдання, структури та змісту, а також принципів, що визначають вимоги до системи навчання [1, с. 220] та складають його педагогічну основу [1, с. 62], визначення об’єктів і засобів контролю та критеріїв оцінювання рівня сформованості у студентів – майбутніх учителів АМ англійської професійно орієнтованої компетентності в говорінні (АПОКГ).

Створюючи програму спецкурсу, ми спиралися на теоретико-методичні дослідження та рекомендації для розробників навчальних програм [3; 9; 24; 26; 29; 30; 31; 32; 34; 35], а також на практичний досвід укладання програм, зокрема на практичні розробки елективних курсів, зокрема курсів з навчання ІМ та методики викладання ІМ (Бігич О. Б., Бім І. Л., Горюнова І. А., Єрмаков Д. С., Морська Л. І., Плужник І. Л., Сафонова В. В., Соловова О. М., Сисоєв П. В. та ін.). Крім того, ми керувалися положеннями в галузі профільного навчання (Зімня І. О., Хуторської А. В. та ін.), підготовки вчителів (Коржуєв А. В., Попова Е. В., Серников В. В., Чиненний А. І.) та враховували теоретичні положення формування професійної компетентності вчителя у відкритій моделі особистості спеціаліста (Маркова А. К., Паніна С. А., Сластьонін В. А., Талізін Н. Ф. та ін.).

Авторська програма спецкурсу розроблялася як курс спеціальної підготовки для студентів старших курсів, які вже опанували АМ на достатньому рівні, а також базовими психолого-педагогічними та методичними знаннями. Орієнтація курсу – на професійну діяльність майбутнього вчителя АМ (Бім І. Л., Дьяченко М. В., Єрмаков Д. С., Лернер П. С., Поляков О. Г., Філатова Л. О., Хуторської А. В. та ін.). Спецкурс викладається на IV курсі (VIII семестр) підготовки у ВНЗ за напрямом 0305 “Філологія”, професійного спрямування – 6.030500 “Мова та література”, освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”. Вивчивши вказану вище літературу з розробки навчальних курсів, ми керувалися положеннями, що уможливають – 1) урахування професійної діяльності вчителя ІМ; 2) формування умінь ПОС та ПОГ зокрема; 3) деталізацію в межах спецкурсу окремих аспектів методики викладання ІМ (наприклад, навчання видів мовленнєвої діяльності, використання сучасних засобів навчання); 4) міжпредметність та інтегративність змісту спецкурсу.

Цілями курсу є: формування професійних умінь, розвиток й удосконалення у студентів-майбутніх учителів АПОКГ, а також підготовка студентів до реалізації функцій учителя АМ. Вказані цілі визначають тематичний зміст курсу. Кожен із тематичних розділів утворює відносно автономний блок.

Концепція курсу – набуття студентами системних знань про особливості ПОС учителів АМ в цілому та формування умінь професійно орієнтованого монологічного (ПОММ) та професійно орієнтованого діалогічного мовлення (ПОДМ) у руслі компетентнісного підходу [19].

Місце курсу в системі вищої мовної освіти. Розроблений спецкурс зорієнтований на інтеграцію знань, умінь і навичок студентів, отриманих під час вивчення базових дисциплін філологічного та психолого-педагогічного циклу та подальше вдосконалення умінь АПОГ.

Спецкурс складається з двох навчальних модулів: “*Формування адаптивних умінь англійської професійно орієнтованого говоріння*” та “*Формування англійських професійно-комунікативних умінь учителя англійської мови*”. Вивчивши наукові дослідження, що стосуються проблеми формування у майбутніх учителів ІМ умінь ПОГ, та проаналізувавши професійну діяльність учителя будь-якої ІМ та англійської зокрема, ми дійшли висновку, що мова використовується на двох рівнях: 1) **адаптивному рівні**: а) *мовленнєва діяльність учителя на уроці ІМ* (проведення уроків ІМ) та б) *позакласна й позашкільна діяльність учителя ІМ* (проведення позакласних і позашкільних заходів ІМ); 2) **професійно-комунікативному рівні**: а) *професійно-діловому* (виступи, доповіді на конференціях, семінарах, обговореннях, дебатах; участь у професійних дискусіях різного типу; опис свого місця роботи і професійних обов’язків;

виклад/ опис/ обговорення професійних інтересів; спілкування під час відповідей на запитання анкет/інтерв'ю зарубіжних колег з питань, що представляють професійний інтерес; обговорення програми/виступів учасників/ обмін враженнями по закінченні роботи конференції тощо), б) *соціально-професійному рівні* (спілкування з колегами; етикет мовленнєвої поведінки в ситуації знайомства/ представлення/ обміну візитними картками/ прощання із зарубіжними колегами; ведення уточнюючих телефонних переговорів у зв'язку з отриманням запрошення взяти участь у міжнародному семінарі/конференції; етикет мовленнєвої поведінки під час перерв у роботі (кава/ланч/обід; етикет мовленнєвої поведінки в ситуаціях офіційних прийомів з нагоди відкриття/ закриття семінару/конференції; спілкування під час участі у культурній програмі тощо) [13, с. 281]. Якщо із першим рівнем студенти стикаються на заняттях з методики, під час проходження педагогічної практики, то обговорення професійних проблем АМ для студентів можна вважати новим досвідом. Формування умінь цього рівня можливе за рахунок інтеграції раніше набутих теоретичних знань з методики, педагогіки та психології, а також предметів філологічного циклу. Отже, вказані рівні ПОГ та його вербальні й невербальні засоби повинні обов'язково включатися до змісту навчання, оскільки вони є невід'ємною складовою професійної діяльності вчителя ІМ.

Успішне засвоєння студентами – майбутніми вчителями АМ навчального матеріалу, що пропонується у межах спецкурсу, дасть змогу сформулювати й удосконалити такі **вміння** АПОГ:

1. **Проектувальні** вміння: планувати професійно орієнтовані монологічні/діалогічні повідомлення різних функціональних типів, створювати навчальні комунікативні ситуації (НКС); виявляти потенційні труднощі в оволодінні англійським говорінням; укладати та/або розробляти опори різного характеру для навчання усного мовлення; укладати та/або самостійно розробляти додаткові навчальні вправи; добирати необхідні засоби вербальної та невербальної наочності для формування НКС; розробляти логіко-комунікативні плани (схеми) діалогічних фрагментів з різними комунікативними завданнями; використовувати різні види опор (вербальні, невербальні) для навчання говоріння залежно від ступеня навчання, характеру мовленнєвого матеріалу та функціонального типу монологу/діалогу.

2. **Адаптаційні** вміння: адаптувати своє мовлення до конкретних умов навчання; розпочинати вправу; управляти учнями під час її виконання; надавати необхідні пояснення; закінчувати вправу й адекватно діяти після завершення роботи над нею; володіти виразами класного вжитку; перефразувати складні висловлювання чи текст.

3. **Організаційні** вміння: давати чіткі вказівки; надавати необхідні пояснення; демонструвати зразки невербальної поведінки; виступати в ролі ініціативного співрозмовника і залучати учнів до різних форм (діалогічної і монологічної) мовленнєвого спілкування; ставити навідні запитання для управління висловлюваннями учнів за ілюстративною опорою, при переказі чи обговоренні тексту/іншомовного повідомлення; перебудовувати мовленнєву поведінку учнів відповідно до зміни умов навчальної ситуації тощо;

4. **Мотиваційні** вміння: стимулювати іншомовну мовленнєву діяльність учнів у говорінні в типових ситуаціях усного спілкування.

5. **Комунікативні** вміння: говорити виразно й емоційно; використовувати стратегії спілкування для зрозумілості свого мовлення; використовувати різні прийоми отримання й передачі інформації в усному мовленні; проводити уроки АМ; розвивати й доповнювати повідомлення учня, наводячи відповідні приклади та деталізуючи основні положення; докладно викладати інформацію про письменника, явище культури тощо; виступати з підготовленим коментарем щодо окремих питань тощо.

6. **Дослідницькі** вміння: використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для здійснення дослідження та/або ПОС; застосовувати засоби активних форм навчання з метою вдосконалення процесу навчання та з метою вдосконалення умінь усного мовлення.

7. **Гностичні** вміння: оцінювати свою готовність та готовність інших майбутніх учителів АМ до ПОС та співвідносити свою оцінку з оцінкою своїх колег тощо.

8. **Контролюючі** вміння: здійснювати (само)запис і коректорське прослуховування своїх висловлювань; редагувати усні (в аудіо-/відеозапису) мовленнєві висловлювання; реагувати на неправильну відповідь учнів; коригувати типові (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні) помилки в усному мовленні учнів; мотивувати оцінку і спрямовувати учнів на виправлення помилок; встановлювати джерело (причину) помилки і пояснювати її.

Варто зазначити, що виділяючи вміння АПОГ, ми брали до уваги розроблену Л. В. Гайдуковою номенклатуру вмінь для формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів АМ [2].

Процес формування компетентності в АПОГ у майбутніх учителів АМ має відбуватися згідно з **концептуальною моделлю**. Обираючи оптимальну дидактичну модель, що дає змогу створити ефективну систему підготовки професіоналів, які здатні успішно конкурувати на ринку праці, ми звернулися до досвіду провідних шкіл та до праць (Анісімов В. Є. та Пантінова Н. С., Кузьміна Н. В., Смірнова Є. А., Клімова Є. А.). Запропонована нами модель [19] базується на засадах інтеграції та диференціації у підготовці майбутніх учителів АМ, *системоутворюючими елементами* якої є: фактори, що впливають на процес формування компетентності в АПОГ; принципи й умови формування АПОКГ. До структурних аспектів запропонованої нами моделі входять такі *основні блоки*: цільовий, змістовний, організаційний, операційно-технологічний, критеріально-оціночний та рівневий, а також результативний. До змісту розробленої нами моделі формування компетентності майбутнього вчителя входять також такі *компоненти*, як: мотиваційний, операційний, емоційний та поведінковий. Під мотиваційним компонентом ми розуміємо прагнення і готовність майбутніх учителів до набуття та розширення професійного досвіду спілкування; до операційного ми відносимо сформованість відповідних навичок і вмінь, а також знань норм, установок, цінностей і стандартів комунікативної поведінки, типових для іншомовної професійної сфери, а також номенклатури іншомовних засобів їх вираження; під емоційним компонентом розуміємо весь спектр умінь регулювання власних емоцій у процесі спілкування, уміння створювати позитивне тло спілкування з учнями і колегами, вміння надавати емоційно забарвлені відгуки на вербальну та невербальну поведінку співрозмовника, формування толерантності як уміння проявляти терпимість до різниць у культурних кодах, навчитись спокійно сприймати чужу культуру та виробити правильну реакцію; і, нарешті, під поведінковим компонентом АПОКГ ми розуміємо орієнтування в іншомовних ситуаціях спілкування і, відповідно знання, усвідомлення та вміння поводитися згідно зі стандартами комунікативної поведінки, що відображається на рівні національного характеру мовленнєвої і немовленнєвої поведінки – формування професійної підготовки вчителя у системі міжкультурної комунікації. Навчання відбувалося згідно з моделлю, докладно описаною у нашій статті [19].

Організація навчального процесу. Успіх вивчення ІМ в цілому та ПОГ значною мірою залежить від **принципів** навчання, згідно з якими він відбувається.

В основу авторського спецкурсу “Навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого говоріння” покладені методичні принципи, а також окремі соціально-педагогічні, психологічні, загальнодидактичні та лінгводидактичні принципи. Перерахуємо й коротко опишемо їх як методичні засади, на яких будуватиметься процес формування АПОКГ у майбутніх учителів АМ.

Оскільки професійна педагогічна спрямованість – це центральна ланка, без якої неможливо формування професійно важливих якостей особистості вчителя [8], то провідним принципом, на основі якого базується навчання у межах спецкурсу, є **принцип професійно-педагогічної спрямованості**. Завдяки цьому принципу майбутні вчителі АМ набувають базові професійні знання засобами АМ (через зміст текстів для аудіювання та читання, а також тематику

для говоріння); організується базова підготовка майбутніх учителів ІМ, включаючи формування та вдосконалення мовленнєвих навичок і вмій; підготовка майбутніх учителів ІМ проходить з урахуванням важливості не лише викладання ІМ (практичного володіння нею), а й викладання і вивчення матеріалу/дисципліни про ІМ і культури; забезпечується єдність мовної та методичної підготовки; формується методична майстерність майбутнього вчителя ІМ; удосконалюється процес оволодіння студентами різноманітними педагогічними методами, технологіями та прийомами навчання; формується позитивне ставлення та здатність до професійного спілкування ІМ.

Принцип моделювання професійної діяльності або функціональності розширює й уможливує адекватне функціонування попереднього. Він передбачає моделювання змісту та структури педагогічної діяльності й реалізується шляхом запровадження до навчального процесу комплексів професійно орієнтованих завдань і вправ. Головною вимогою до цих комплексів є охоплення основних типових професійних дій учителя ІМ (планування, організація та проведення уроків і позакласних заходів, участь у професійних семінарах, конференціях, доповіді на фахову тематику тощо). Таким чином, згідно з цим принципом навчання відбувається як свідомий та активний процес, запроваджуються такі технології, завдання і вправи для оволодіння мовленнєвими функціями фахового спілкування, як-то: інформування, стимул до дії, висловлювання свого ставлення, переконання тощо.

Попередній принцип регулюється іншими двома принципами – *принципом конгруентності* та *принципом забезпечення професійної комунікативності*. Принцип конгруентності – це, з одного боку, відповідність дій, змодельованих у навчальному процесі, реальній мовленнєвій поведінці, у професійній сфері, а з іншого – це відповідність змісту професійної освіти інноваційному характеру професійної діяльності вчителя ІМ.

Принцип забезпечення професійною комунікацією ми розуміємо як створення умов для розвитку здатності особи до ефективного іншомовного професійно спрямованого спілкування. Керуючись цим принципом, ми пропонуємо організувати навчання з: 1) розігруванням фрагментів уроків/занять ІМ, здійсненням зворотного зв'язку, корекцією; 2) підготовкою студентами публічних виступів у різних формах організації вербальної професійної комунікації (форма запитання-відповідь, фрагментів лекцій різного характеру (академічна лекція, лекція-занурення, лекція-дискусія, лекція-презентація, лекція-самопрезентація, відеолекція, міні-лекція, круглий стіл); 3) участю у рольових і ділових іграх; 4) обговорення та розв'язання професійних проблемних завдань; 5) організацією та проведенням дискусій різного типу (професійна дискусія, регламентована дискусія, супервізія та інтервізія) тощо.

Вказаний вище принцип не повно функціонує без урахування *принципу автентичності*, який, з одного боку, ми розуміємо як автентичність професійної діяльності, тобто студенти діють і спілкуються не в уявних ситуаціях і на якісь вигадані теми, а ті, що притаманні реальним професійним комунікативним ситуаціям. З іншого боку, принцип автентичності передбачає добір лише автентичних навчальних матеріалів, друкованих і аудіотекстів, причому ми допускаємо використання методичної адаптації навчальних матеріалів.

Розробляючи авторський курс з формування АПОКГ, ми чітко усвідомлюємо, що навчання будь-якого виду мовленнєвої діяльності неможливо здійснювати, не враховуючи взаємозв'язок і взаємозалежність усіх видів мовленнєвої діяльності. Тому навчання у межах спецкурсу слід здійснювати згідно з *принципом інтеграції* та *диференціації*. Тобто передбачається комплексне оволодіння видами мовленнєвої діяльності, відображаючи їх специфіку, спираючись на їх взаємопов'язаність і взаємозалежність з урахуванням особливості функціонування їх основних аналізаторів, проте концентруючись на формуванні АПОКГ: набуття відповідних знань, формування мовленнєвих навичок говоріння і вмій ПОММ і ПОДМ. Інтеграція визначається тим, що, формуючи у студентів уявлення про суть мовного явища, мовленнєвої навички

або вміння, паралельно узагальнюються уявлення та знання базових категорій методики викладання іноземних мов [9, с. 228]. Специфіка цього принципу полягає також в інтеграції міжпредметних і міжаспектних зв'язків. Згідно з цим принципом передбачається введення студентів у ситуацію спілкування (рефлексивний аналіз власного досвіду) (*preliminary discussion*); читання /аудіювання текстів, перегляд відеофонограм на професійну тематику, що ілюструють певну ситуацію з подальшим їх обговоренням; навчання підготовленого ПОММ (з використанням опор різного характеру – від штучних до природних); формування умінь непідготовленого ПОММ та ПОДМ на основі професійних завдань, розігрування рольових і ділових ігор; навчання підготовленого ПОММ (письмо виступає як засіб навчання) (виконання, презентація, проєктів, підготовка тез і мультимедійних презентацій доповідей/виступів тощо) на основі заданих професійних завдань.

Ми глибоко переконані, що формування умінь ПОГ неможливо без розвитку відповідних методичних умінь учителя ІМ. Тому, слідом за Л. В. Гайдуковою, ми виділяємо *принцип взаємозв'язку та взаємозумовленості розвитку мовленнєвих умінь ПОГ і методичних умінь навчання іношомовного говоріння* [2]. Така взаємопов'язаність і взаємозалежність умінь зумовлює удосконалення мовленнєвих умінь говоріння в цілому, методичних умінь навчання іношомовного говоріння зокрема (завдяки виконанню спеціально організованих вправ), що дає змогу формувати й удосконалювати у студентів-майбутніх учителів АПОКГ.

Працюючи над програмою будь-якого навчального курсу, розробники/ автори стикаються з проблемою організації навчального матеріалу. Тому ще одним принципом ми визначили *принцип ситуативно-тематичної організації подачі й організації навчального матеріалу*. Він реалізується шляхом запровадження до навчального процесу типових професійних і комунікативно-професійних ситуацій у межах тем та діяльності вчителя ІМ, у яких моделюються функції учителя ІМ.

Логічним кроком у розробці курсу є вирішення власне його організації. У питанні визначення принципу організації спецкурсу ми керувалися принципом *модульності структурного змісту*. Слідом за О. М. Солововою, під модулем ми розуміємо навчальний курс або його автономну частину, що має цільову програму дій, необхідне програмне та навчально-методичне забезпечення, достатнє для побудови різних освітніх траєкторій у його межах, що легко поєднується з іншими модульними курсами, а за необхідності його зміст, організаційну форму й обсяг можна видозмінити за рахунок гнучкості його структури [9, с. 230–231]. Кожен модуль є незалежним у межах курсу, а їх комплекс – єдиним цілим. Він спрямований на досягнення цілей і завдань навчання [4, с. 159]. Використання модульної системи дає можливість постійно та швидко реагувати на зовнішні зміни (цілі навчання, вимоги до підготовки спеціалістів тощо) шляхом додавання або вилучення окремих модулів, розширення або звуження їх змісту, встановлення гнучкої послідовності модулів у межах навчальної дисципліни. Відповідно, модульне навчання (що має в своїй основі поняття модуля як автономної дидактичної одиниці) у межах розробленого спецкурсу організується згідно із запропонованими модулями, які, у свою чергу, є закінченими і самостійними одиницями навчальних циклів, з одного боку, з іншого – вони є банком інформації. Таким чином, модульне навчання у межах розробленого спецкурсу забезпечується модульним пред'явленням і вивченням матеріалу, у межах яких виділяються окремі блоки; однотипністю структури навчального процесу; єдиною системою презентації навчального матеріалу, методичних матеріалів, контролю рівня засвоєння відповідних знань і формування навичок, умінь і здатності до професійно орієнтованого спілкування АМ.

Ми вважаємо, що навчання у межах спецкурсу має відбуватися гнучко й нелінійно, що й зумовлює необхідність дотримуватися відповідного принципу – *гнучкості та нелінійності* моделювання спецкурсу. Поділяючи точку зору О. М. Соловової, яка слідом за П. А. Юцявичене трактує цей принцип як з позицій вільного моделювання спецкурсу в інтересах окремої

групи, навчального закладу, так і з позицій окремого учня, навчальної ситуації в цілому [9]. Нелінійність побудови спецкурсу, на відміну від лінійних, де всі теми подаються послідовно, передбачає варіювання структурної організації модулів, послідовності їх опрацювання. Варто вказати, що вказаний принцип не суперечить попередньому, навпаки, вони тісно пов'язані та взаємозумовлені. До того ж, цей принцип регулює організацію навчання в межах кожного модуля.

Аналіз робіт з проблеми підготовки спеціалістів переконує, що цей процес не може ефективно функціонувати без залучення рефлексивних механізмів. На сьогоднішній день рефлексія вважається основою професійного розвитку, корекції та оцінювання рівня професійної компетентності вчителя. О. М. Соловова вказує, що стосовно розвитку вчителя його здатність до рефлексії нерозривно пов'язана із формуванням усього комплексу професійних умінь [9, с. 109]. Тому навчання у межах нашого спецкурсу реалізується згідно з принципом *рефлексивності*. Очевидно, що йтиметься про педагогічну рефлексію, котру ми, слідом за О. О. Яковлевою, розуміємо як механізм спрямованості свідомості педагога на осмислення та переосмислення своєї професійної діяльності і себе, як її суб'єкта, з метою її прогнозування, критичного аналізу, оцінки ефективності для розвитку особистості своїх учнів, їхнього мислення і реорганізації в освітньому процесі, що змінюється [23]. Дж. Калдерхед вважає рефлексію засобом досягнення цілей, поставлених в освітніх програмах підготовки майбутніх учителів, і передбачає:

- *навчання* учителів контролювати, аналізувати й обговорювати власну практику викладання, а також, використовуючи аналітичний підхід до навчання, змінювати її;
- *сприяння* подальшому усвідомленню та розумінню соціально-політичного контексту, в якому працюють учителі, а також усвідомлення необхідності коригувати навчальні завдання з урахуванням кожного конкретного контексту;
- *заохочування* вчителя до саморозвитку, самовдосконалення, підтримування його прагнення до більшої самостійності та відповідальності за свій професійний розвиток і зростання;
- *допомога* вчителю у створенні власної теорії навчання, чіткого розуміння та встановлення принципів процесу свого навчання;
- *формування* в учителя відповідних навичок і вмінь, що сприятимуть активнішій та ініціативнішій позиції щодо розробок інноваційних технологій навчання;
- *надання* учителям можливості виступати ініціаторами проведення змін у системі освіти та її розвитку [25, с. 2].

Таким чином, педагогічна рефлексія – це феномен, що дозволяє критично осмислювати сформовані у педагога/майбутнього педагога стереотипи досвіду, для того щоб у своїй подальшій професійній діяльності на їх основі розробляти нові (інноваційні) моделі поведінки або відмовитися від них. У навчальному процесі цей принцип реалізується шляхом залучення студентів до аналізу власного досвіду у вивченні та викладанні ІМ, а також проблемних ситуацій, які створюються на основі різноманітних точок зору або шляхів розв'язання реальних проблем. Як підкреслює О. М. Соловова, зштовхування різних бачень однієї і тієї самої проблеми одночасно стає основою і каталізатором процесу рефлексії [19].

Орієнтація навчання на формування професійно орієнтованої компетентності вимагає перегляду відповідного *змісту* навчання ІМ у ВНЗ. До змісту навчання спецкурсу ми відносимо іншомовний матеріал, котрий максимально відповідає професійним потребам майбутніх фахівців.

Як наголошує М. Свон, у відборі навчального мовного матеріалу й умінь, що мають формуватися, слід урахувати передусім їх необхідність і важливість для цільової аудиторії та організацію навчального процесу таким чином, щоб ці знання набувалися, а вміння формувалися належним чином [33, с. 57].

Аналітичний огляд наукових праць, присвячених положенням розробки навчальних курсів з ІМ, вказує на необхідність урахування таких системних передумов: 1) визначення реальних соціально-політичних контекстів використання певної ІМ у суспільстві; 2) встановлення можливих моделей використання цієї ІМ у реальному процесі спілкування; 3) з'ясування потреб цільової аудиторії, з урахуванням яких розробляється програма; 4) врахування набутого досвіду та мовного рівня цільової аудиторії; 5) вивчення потреб освітньої системи, що зумовлюються як об'єктивними факторами її розвитку, з одного боку, так і суб'єктивного, з іншого (бажана тематика курсу, його тривалість, особливість цільової аудиторії, можливість інтеграції курсу з іншими навчальними дисциплінами тощо) [3; 9; 24; 26; 29; 30; 31; 32; 34; 35].

Отже, у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя АМ обов'язковою вимогою до змісту навчання є його співвіднесення зі сферами та ситуаціями професійного спілкування. Тобто у діяльності вчителя ІМ її використання відбувається у трьох найпоширеніших моделях (згідно з О. М. Солововой): 1) освітній (власне навчання); 2) професійно-кар'єрній (необхідність поєднання знань використання загальнорозмовної ІМ і професійної тематики спілкування з урахуванням норм поведінки, прийнятних у певній корпоративній та/або професійній культурі); 3) інформаційно-модернізаційній моделі (використання ІМ для пошуку необхідної інформації з метою використання для власного навчання (опанування ІМ) і викладання ІМ, використовуючи сучасні засоби та джерела інформації, як-то: різноманітні матеріали всесвітньої мережі Інтернет) [9, с. 187–189]. Вміння працювати з інформацією на ІМ – її пошук, обробку, зберігання та передачу – О. М. Соловова відносить до суто академічних умінь [9, с. 189]. Тому, як зазначає науковець, межа між різними моделями використання ІМ (перерахованими вище) у реальному житті не є чіткою, а навпаки, вона є дуже розмитою [9, с. 189].

Отже, для конкретизації змістовного наповнення цих моделей для учителя ІМ ми вивчили ситуації міжкультурного спілкування у професійній взаємодії фахівців, що виникають у галузі викладання/навчання ІМ. До них належать:

- регіональні семінари підвищення кваліфікації з носіями АМ;
- регіональні семінари підвищення кваліфікації з міжкультурним складом;
- вищі міські семінари підвищення кваліфікації;
- міжнародні конференції/семінари в Україні;
- міжнародні конференції/семінари за кордоном;
- міжнародні конференції/семінари по лінії видавництва;
- участь у методичних вебінарах;
- участь у міжнародних освітніх проєктах (розробка освітніх/навчальних програм, розробка і пілотування “Європейських мовних портфелів” та їх електронних аналогів тощо);
- літні школи (як учасники);
- літні школи (як супроводжуючі/керівники групи слухачів/учнів);
- участь у програмах (поїздки за кордон виучуваної ІМ) культурного обміну;
- неофіційне спілкування;
- навчання/стажування у ВНЗ Великої Британії/США/Канади;
- робота екскурсоводом;
- робота перекладачем [13].

Уточнюючи професійні ролі вчителя ІМ, ми звернулися до дослідження експертів Ради Європи, які під егідою Європейського центру сучасних мов у місті Грац встановили такий рольовий репертуар учителя (вважаємо за доцільне подати мовою оригіналу):

- language teachers
- adult-education tutors
- advisors
- curriculum developers
- distance-education tutors
- resource centre managers
- resource centre staff
- special school teachers
- specialist language teachers in secondary schools
- specialists in languages for special purposes

- heads of language departments
- inspectors
- language assistants
- language teachers in higher education (for specialists and non-specialists)
- materials writers
- mentors
- primary school teachers (language specialists and general)
- private tutors
- subject teachers teaching a subject through a language
- teacher trainers (pre- and in-service)
- teachers in private language schools
- teachers in vocational schools
- teachers of heritage languages
- teachers of languages for academic purposes
- teachers of languages for business
- webmasters [28, с. 70–71].

Визначаючи роль і місце ІМ у підготовці майбутніх учителів ІМ, Х. Треппс встановлює три сфери використання ІМ під час її вивчення та вживання: 1) реальний світ (“*real world*”), тобто використання мови для спілкування, 2) ІМ для класного вжитку (“*classroom world*”) – для використання під час викладання і вивчення ІМ та 3) АМ професійного вжитку вчителя (“*LTE world*”) [29, с. 1-21] (див. Табл.1).

Таблиця 1

Роль і місце іноземної мови у підготовці та професійній діяльності вчителя іноземної мови (за Х.Треппс)

| Mode of experience/ action | Worlds | | |
|---------------------------------|---|--|--|
| | -1- ‘real world’ | -2- ‘classroom world’ | -3- ‘LTE world’ |
| Language use | <ul style="list-style-type: none"> • language in thinking • language in communication • language variation by user and use • reflexive language | <ul style="list-style-type: none"> • transactional classroom discourse (classroom management, task organization, etc) • ‘conversational’ classroom discourse | <ul style="list-style-type: none"> • lecture/seminar/tutorial discourse • supervisory discourse • other study activities (e.g. reading/writing) |
| Language acquisition | <ul style="list-style-type: none"> • L1 acquisition • untutored/‘natural’ L2/FL acquisition | <ul style="list-style-type: none"> • L2/FL teaching/learning • learner input/output | <ul style="list-style-type: none"> • trainees’ language improvement/maintenance • gaining understanding of how languages are learnt/taught |
| Language objectification | <ul style="list-style-type: none"> • instinctive noticing • language play and commentary • reflexive language • linguistic research and description | <ul style="list-style-type: none"> • the ‘subject’ (e.g. <i>English/French as a foreign language</i>) • cross-linguistic and cross-cultural factors • focus on form, raising awareness of features of system and use (<i>metacognition</i>) • pedagogical description (<i>syllabus, materials, textbooks, resources, etc.</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • knowledge about language in general • knowledge about the target FL and (in some contexts) the learners’ L1 • awareness of features of own output • awareness of features of learner output • awareness of features of classroom interaction |

Для уточнення тем і проблем ПОС ми проаналізували програми міжнародних конференцій, семінарів і вебінарів, що проводяться по лінії Ради Європи, Британської Ради, TESOL та провідних видавництв Великої Британії: Cambridge University Press, Oxford University Press, Pearson, Macmillan.

Зміст навчання є багатоплановим поняттям і має декілька складових. Поряд із визначеними С. Ю. Ніколаєвою складниками змісту навчання ІМ ми розрізняємо **предметний та процесуальний аспекти** [7].

До **предметного** аспекту відносимо такі екстралінгвістичні складові, як *сфери* спілкування (освітня, професійна, соціально-професійна), які представляють екстралінгвістичне тло, що впливає на мовленнєву поведінку та вибір мовних засобів; *ролі*, в яких виступають учителі (учитель, методист, доповідач, учитель-стажист, учитель-перекладач, учитель-екскурсовод тощо); комунікативні *цілі та наміри (інтенції)* у межах *типових ситуацій спілкування* (урок АМ, позакласний захід, доповідь на конференції, навчання на курсах, проведення екскурсії, прийом іноземної делегації, інтерв'ю тощо), які вказують на стереотипні взаємодії партнерів у спілкуванні; *теми і проблеми* для навчання професійного міжкультурного спілкування, які представляють інформативну специфіку предмета.

Компонентом предметного аспекту змісту навчання АПОГ є мовний та мовленнєвий матеріал, типовий для педагогічного дискурсу. Мовний і мовленнєвий матеріал ілюструвався у відібраних автентичних професійно орієнтованих текстах-зразках, які є важливими для навчання ПОГ і стають інформаційною основою для ПОС. Таким чином, ще одним компонентом предметного аспекту змісту навчання АПОГ є *тексти*. Під автентичним текстом ми розуміємо оригінальний неадаптований текст у письмовій або усній формі, створений носієм мови, що запозичений із зарубіжних джерел інформації (матеріали з фахової періодики, матеріали міжнародних семінарів/ конференцій/вебінарів, запрошення на конференції та їх програми, записи подкастів і відеокастів, матеріали інформаційно-комунікаційних засобів професійно-педагогічного спілкування тощо). Для формування АПОКГ ми використовуємо тексти у трьох функціях як: 1) автентичний зразок усного продукту, 2) професійно орієнтовані тексти для читання та аудіювання як основу для формування мовленнєвих навичок і вмінь професійно орієнтованого говоріння, та 3) професійно орієнтовані тексти для читання та аудіювання як основу для подальшого аналізу та професійних дій. Отже, до таких текстів ми, слідом за Л. В. Малетіною, висуваємо такі вимоги: 1) тексти повинні бути професійно орієнтованими; 2) мають бути проблемнозумовленими, 3) тексти повинні бути зв'язними, зберігаючи всі основні якості, характерні для функціонального стилю та відповідного жанру; 4) демонструвати притаманний для цього функціонального стилю лексичні одиниці – ілюструвати функціонування усіх прошарків лексики, граматичних структур та показувати взаємозв'язок усіх мовленнєвих засобів, 5) відповідати у мовному та мовленнєвому композиційно-смісловому плані функціональним типам ПОММ і ПОДМ [6, с. 12–13].

Зауважимо, що предметний аспект змісту повинен пронизуватися *лінгвосоціокультурним* матеріалом та базуватися на його основі. Отже, до предметного змісту навчання ПОГ належать культурологічні та соціокультурні знання, що передбачають знання соціальних субкультур, етичних і соціально прийнятних норм і типових моделей поведінки у процесі професійної взаємодії у рамках міжкультурного спілкування. До предметного аспекту змісту навчання ПОГ ми відносимо також *комунікативні та навчальні* стратегії, що визначають володіння процедурами формулювання цілей і планування власної навчальної і професійної діяльності, оцінювання процедури та результату діяльності.

До **процесуального** аспекту змісту навчання ПОГ ми відносимо вміння у ПОММ та ПОДМ, мовленнєві навички ПОММ і ПОДМ, що визначають володіння іншомовним науковим тезаурусом у необхідному обсязі та так званім словником “Виразів класного вжитку” (дібраний нами словник

див. [21; 22]); лексикою та граматичними структурами, притаманними науковому та науково-педагогічному дискурсу. До процесуального аспекту змісту ми також відносимо лінгвістичні знання лексико-граматичних особливостей педагогічного та наукового дискурсу (знання про специфіку педагогічного та наукового дискурсу, стилі, жанри, а також композиції англійського наукового та педагогічного мовлення та лінгвістичних засобів їх вираження). У навчальному процесі вказані компоненти процесуального аспекту змісту реалізуються у відповідних вправах.

Не викликає сумнівів, що реалізація ПОС неможлива без наявності у студентів не тільки лінгвістичних, країнознавчих, комунікативних знань, сформованості мовленнєвих умінь і навичок, але й набутих у них певних загальноосвітніх, стратегічних, інформаційно-комп'ютерних умінь, а також спеціальних (професійних) знань і вмінь спілкування. Такий розширений склад компонентів, як вказує Г. К. Крупченко, дає змогу говорити не стільки про зміст, скільки про так зване “лінгвопрофесійне навчальне середовище” [5, с. 27]. Його представляють у вигляді комплексу невід’ємних умов, необхідних для формування іншомовної комунікативної компетентності фахівця. До структури такого середовища дослідники включають лінгвістичні й екстралінгвістичні (професійні) компоненти, а також суб’єкти (студент – викладач – спеціаліст), об’єкти (навчально-методичні комплекси й інші засоби навчання) процесу професійно орієнтованого іншомовного навчання [5, с.27].

Тематичний зміст спецкурсу включає ключові питання в галузі викладання ІМ, а саме: характеристика адаптивного мовлення учителя АМ шкіл різного типу; шляхи і способи адаптації мовлення вчителя; особливості мовлення вчителя на різних етапах уроку АМ; вирази класного вжитку, особливості їх уживання; аналіз навчально-методичних комплексів, опору та інших засобів навчання ІМ; характеристика різних прийомів навчання; актуальність і важливість реалізації “діалогу культур” у навчанні ІМ; класифікація професійних конференцій учителів; участь у конференції; поняття про наукові доповіді, тези та мультимедійні презентації; особливості мовленнєвої комунікації в Інтернет-технологіях для професійного розвитку та спілкування учителя; соціокультурний аспект усного спілкування та ситуації-табу; особливості мовленнєвого ситуативного етикету наукового спілкування; особливості складання фахових тестів тощо (докладніше про тематичний зміст спецкурсу див. [20]).

Практична реалізація процесу формування АПОКГ має відбуватися шляхом розробки та використання оптимальних методів і технологій навчання. У межах запропонованого спецкурсу діяльність викладача і студентів здійснюється відповідно до положень *проблемно-активних методів навчання*, які характеризуються комплексністю, аналітико-синтетичними процесами, спеціалізацією змісту навчальної діяльності, що сприяють створенню та організації професійно спрямованих комунікативних ситуацій, поєднуючи при цьому знання АМ та базову теоретичну і практичну підготовку студентів з дисциплін психолого-педагогічного циклу. Таким чином, передбачається використання студентами АМ і як знаряддя професійної діяльності, і як засобу міжкультурного спілкування. Отже, ми використовували такі методи: метод проектів, метод проблемних ситуацій і дискусій, рольову та ділову ігри із проблемною спрямованістю, проблемні лекції і семінари, мозковий штурм (*brainstorming*), аналіз конкретних ситуацій (*case study*). Ефективним методом навчання виявився метод навчання у співпраці (*cooperative learning*) та його варіанти – навчання “Вчимося разом” (*Learning Together*) та “мереживна пилка” (*Jigsaw*). Крім таких, які вже стали практично традиційними методами, ми використовували професійно орієнтовані етюди-замальовки та розв’язання віртуальних професійно орієнтованих завдань, представлених у них; коментарі професійно орієнтованих ситуацій у рамках фахового міжкультурного спілкування; майстер-класи (детальніше ці методи ми описали у працях [10; 12; 16; 18; 20]). З метою індивідуалізації навчання нами створювалися так звані багаторівневі завдання. Під багаторівневим завданням ми, слідом за О. М. Солововою, розуміємо завдання, у якому можна варіювати ступінь складності, роблячи його відповідно складнішим або простішим

у змістовному, мовному, мовленнєвому і соціокультурному планах залежно від повноти його виконання або характеру опор, що пропонуються до нього [9, с. 205]. Крім того, у програмі курсу передбачено навчання студентів створювати такі багаторівневі завдання. Для залучення механізмів рефлексії та формування умінь самоаналізу й самооцінювання студентам пропонувалися так звані “питання для роздумів” і “аналізу власного досвіду”. Ще одна технологія, яка потребує аналізу власного досвіду використання АМ і певних аспектів власної професійної діяльності, усвідомлення цілей навчання і способів їх досягнення, є так званий “Європейський мовний портфель”. Ми пропонуємо використання окремих елементів європейського мовного портфеля філолога до нього та його варіант – методичний портфель учителя АМ. Мета такого портфеля – формувати у студентів уміння об’єктивно оцінювати свої досягнення, контролювати своє професійне зростання, накопичувати позитивний досвід, а також аналізувати негативні результати, з’ясування їх причин та проектування шляхів їх усунення та/або подолання (опис портфелів і прийоми роботи з ними висвітлені у наших працях [14; 15]).

Запропонований спецкурс орієнтований на 72 академічні години (2 кредити). Організаційні форми навчання у межах представленого спецкурсу:

- аудиторні лекційні заняття різного типу;
- аудиторні інтерактивні практичні заняття;
- позааудиторні самостійні заняття (самостійна робота) з опанування та самоконтролю вивченого навчального матеріалу, а також з підготовки до його представлення у групі на аудиторному практичному занятті;
- індивідуальні творчі проекти (самостійна робота).

Аудиторні лекційні заняття займають меншу частину аудиторної роботи (всього 20 годин), оскільки їх головна мета – надати системне поняття про ПОС, особливості педагогічного дискурсу, вербальної та невербальної поведінки вчителя АМ під час ПОС; зосередження уваги студентів-майбутніх учителів АМ на проблемних аспектах методики викладання ІМ.

Практичні аудиторні заняття займають найбільшу частину аудиторних занять (30 годин). Вони спрямовані на систематизацію знань, удосконалення умінь ПОС в цілому та ПОГ зокрема.

Самостійна робота передбачає вивчення студентами окремих аспектів теоретичного матеріалу спецкурсу та підготовку/ виконання практичного матеріалу з ПОС. На самостійну роботу відводиться вісім годин.

Індивідуальна робота включає виконання студентами творчих проектів у вигляді мультимедійних презентацій доповідей, документів до “Професійного портфеля”, виконання творчих проектів та їх захист на аудиторних заняттях. Структура, зміст та орієнтовна тематика спецкурсу представлені у табл.2.

Таблиця 2

Структура та зміст спецкурсу “Навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого говоріння”

| № | Тема та короткий зміст навчального матеріалу | Форми організації занять | Кількість аудиторних годин |
|--|--|--------------------------|----------------------------|
| Тематичний модуль № 1 “Формування адаптивних умінь англомовного професійно орієнтованого говоріння” | | | |
| 1 | “Теоретичні основи педагогічної комунікації вчителя АМ”. Комунікативна діяльність учителя АМ. Сутність педагогічної комунікації. Педагогічне спілкування і педагогічна комунікація | Вступна лекція | 2 |

Продовження табл. 2

| | | | |
|---|---|------------------------------|---|
| 2 | Змістовий модуль (блок) № 1. Адаптивний рівень. Класна діяльність учителя АМ. "Особливості мовлення учителя на різних етапах уроку АМ". Особливості мовлення учителя на етапі презентації мовного та мовленнєвого матеріалу для різних вікових груп. Характеристика мовлення учителя на етапі вправлення. Властивості мовлення вчителя на етапах активізації та систематизації навчального матеріалу. Специфіка зворотного зв'язку в педагогічній комунікації. Умови надання ефективного зворотного зв'язку | Л* | 2 |
| 3 | "Особливості мовлення учителя на різних етапах уроку". Вправи для навчання мовленнєвих дій учителя на початку й наприкінці уроку. <i>Beginning the lesson: entering the classroom; everyday greetings; meeting a new class; checking attendance; taking the register. Getting organized: starter activities Interruptions: dealing with lateness; things lost; getting down to work. Running the lesson: starting something new' sequencing activities; checking progress. Ending the lesson: checking the time; stopping work; setting homework</i> | ПЗ | 2 |
| 4 | "Адаптивне мовлення учителя АМ як засіб впливу на учнів". Основні комунікативні якості мовлення учителя (автентичність, варіативність, грамотність, модалність, конотація, атрактивність). Основні характеристики адаптивних мовленнєвих умінь (цілеспрямованість, динамічність, продуктивність, інтегрованість, самостійність, ієрархічність). Комунікативні функції мовлення вчителя АМ (інформативна, стимулююча, організаційна, оціночно-коригувальна, контрольна, фасилітивна). Синонімічні ряди мовленнєвих засобів. Способи адаптації мовлення учителя АМ з урахуванням вікових особливостей учнів та їхньої мовної підготовки | Л- бесіда | 2 |
| 5 | Вправи для навчання адаптаційних дій учителя. <i>Young learners compared with older learners. The use of English in the classroom. Organize the course according to age, needs and ability. Giving instructions; different learner types. Managing exercises: setting an exercise, writing and copying, starting to check an exercise. Giving corrective feedback, evaluating. Maintain the pupil's enthusiasm. Support the learners. Encourage success with appropriate correction strategies. Young learners compared with older learners</i> | ПЗ | 2 |
| 6 | "Мовленнєва поведінка учителя АМ для керування класною діяльністю учнів". <i>Varieties of English. The organization of the classroom. Managing the classroom: managing the physical environment: physical conditions in the classroom; keeping the classroom comfortable and safe, making space in the classroom; moving around in the classroom, moving furniture; hands and gestures</i> | СР | 1 |
| 7 | "Мовленнєва поведінка учителя АМ для керування класною діяльністю учнів". <i>Managing the learning environment: gaining attention, coping with problems. Troubles in the classroom. Control and discipline</i> | СР | 1 |
| 8 | "Особливості використання сучасних засобів навчання у викладанні АМ". Характеристика і класифікація сучасних засобів навчання. АМ. Зарубіжні та вітчизняні НМК для навчання. Моделі та схеми аналізу НМК. Особливості аудіокнижок. Мультимедійні засоби навчання АМ | Інтер- активна Л-огляд | 2 |

Продовження табл.2

| | | | |
|----|---|-----------------|---|
| 9 | Вправи для навчання реалізації мовленнєвих дій учителя АМ для роботи з підручником АМ у різних класах. Аналіз вправ для навчання мовних аспектів. <i>Working with the textbook: distributing the books; opening the textbook, turning pages, finding the place in the textbook; closing and collecting the textbooks. The importance of context, meaning and purpose. Integrating the language skills through topic-based activities. Language awareness: the grammar and vocabulary of English and how to approach them</i> | ПЗ | 2 |
| 10 | Вправи для навчання реалізації мовленнєвих дій учителя АМ у роботі з підручником АМ у різних класах. Аналіз вправ для навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності. <i>Working with the spoken language: listening skills and activities, listening and repeating, helping with pronunciation steps to effective listening. Reading activities: introducing a text, basic reading, reading cards, checking understanding, reading aloud and listening to children read, reading fluency, looking at details, reading aloud vs reading silently</i> | ПЗ | 2 |
| 11 | Вправи для навчання реалізації мовленнєвих дій учителя АМ у роботі з підручником АМ у різних класах. Аналіз вправ для навчання продуктивних видів мовленнєвої діяльності. <i>Working with the written language. Basic writing activities, spelling, punctuation and grammar; from individual sentences to descriptive passages, advanced writing. Introducing speaking activities, ways to encourage speaking, moving towards free conversation, acting out (role-plays) running a class discussion</i> | ПЗ | 2 |
| 12 | Вправи для навчання реалізації мовленнєвих дій учителя АМ для роботи з різними засобами навчання АМ у різних класах. <i>Using the authentic material. Using visual aids. Displaying information. Using the board: managing the board, discussing visuals. Working in the language laboratory: getting to know the equipment, technical problems. Using a computer: getting up and running, basic word processing, going online, technical problems. Teaching the pupils to use a dictionary. Using audiobooks for teaching listening and reading. Suggestions on how to use a recorded passage with a class</i> | ПЗ-маїстер-клас | 2 |
| 13 | Презентація виконаних індивідуальних і групових проєктів “ <i>Do language teachers of young learners need special qualities?</i> ”, “ <i>Do language teachers of young learners need special skills?</i> ” | ІР | 2 |
| 14 | Змістовий модуль (блок) № 2. “Адаптивний рівень. Позакласна та позашкільна діяльність учителя АМ”. “Особливості мовленнєвої поведінки вчителя під час проведення позакласних і позашкільних заходів АМ з учнями різних вікових груп” | Л-дискусія | 2 |
| 15 | Вправи для навчання реалізації мовленнєвих дій учителя АМ для проведення позакласних і позашкільних заходів АМ з учнями різних вікових груп в умовах міжкультурного спілкування. <i>Information on cross-cultural awareness: cross cultural awareness in communication. Establishing a good relationship from the start. Developing academic and thinking skills: explaining and hypothesizing, thinking critically. Using the classroom creatively. Playing games. Using songs, rhymes, and chants. Using objects and realia. Preparing, organizing and using displays. Getting students to join in: taking part, taking turns, working in pairs and groups, students’ choices. Get physical</i> | ПЗ | 2 |

Продовження табл.2

| | | | |
|--|--|-------------------|-----|
| 16 | "Мовленнєвий етикет учителя АМ". Вправи для навчання мовленнєвих дій учителя під час етикетної бесіди з учнями. <i>Classroom etiquette: birthdays and holidays; wishes; thanking; apologizing; leaving the classroom; conforming and encouraging; complaining</i> | СР | 2 |
| 17 | Презентація матеріалів професійних портфелів "My first lessons in English" (<i>Reflective practice and peer observation</i>) | ІР | 2 |
| 18 | МКР № 1 | КР | 2 |
| Тематичний модуль № 2 "Формування англомовних професійно-комунікативних умінь учителя англійської мови" | | | |
| 19 | Змістовий модуль (блок) № 3. "Професійно-діловий рівень спілкування учителів АМ". "Міжкультурний контекст педагогічного спілкування". Міжкультурна комунікація в освіті. Природа і педагогічні механізми реалізації міжкультурної комунікації. Формування професійної підготовки вчителя АМ в системі міжкультурної комунікації. Багатогранність педагогічної міжкультурної комунікації. Урахування культурних різниць під час отримання зворотного зв'язку | Л | 2 |
| 20 | Вправи для формування умінь і набуття знань з особливостей індивідуального стилю навчання. <i>Are you a good language learner Quiz-discussion</i> | СР+ІЗ-обговорення | 1+1 |
| 20 | Вправи для формування умінь і набуття знань з особливостей професійного спілкування. <i>About communication and language learning: styles of communication, communication skills. What makes a good communicator?</i> | СР+ІЗ-дискусія | 1+1 |
| 21 | "Повідомлення у системі професійного спілкування учителя АМ". Види педагогічних повідомлень. Комунікативні дії учителя АМ для формування змісту повідомлення | Л | 2 |
| 22 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь ПОС. Опис свого місця роботи і професійних обов'язків. <i>Being a teacher: a teacher's character, features of the good and the bad languages teachers. Job satisfaction. Famous personalities in the field of foreign language teaching: the secret of success</i> | ІЗ | 2 |
| 23 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь вибирати матеріал, розташовувати його для аргументування, переконання, планування та тактики поведінки. <i>Structure of discussion. Types of discussion. What makes a good interlocutor. Are you a good interlocutor?</i> | ІЗ | 2 |
| 24 | Педагогічні тексти як комунікативна проблема. Педагогічний текст як основа професійно орієнтованого спілкування. Комунікативне значення контексту і підтексту. Педагогічний дискурс. Поняття педагогічного дискурсу. Специфіка педагогічного дискурсу | Л | 2 |
| 25 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь ПОС. <i>Participating in international conferences and workshops: an invitation to the conference, registration of participants. Language at the conference. Formal conversations. Speeches</i> | ІЗ | 2 |
| 26 | "Особливості різних видів педагогічного дискурсу". Класифікація педагогічного дискурсу. Доповіді. Промови. Обговорення. Дискусії. Диспути. Дебати. "Круглі столи". Офіційні та неофіційні промови/бесіди. Мовні особливості різних видів (вербальні та невербальні засоби) | Л | 2 |

Продовження табл.2

| | | | |
|----------------|--|----------------|----------------|
| 27 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь публічного виступу, встановлення емоційного контакту із співрозмовником. Принципи та прийоми підготовки промови та спонтанного виступу. <i>Talking shop in intercultural situations: developing confidence. Structure of speech: introduction – general remarks, setting a goal, summary leads. Compositional formulas: transitions (cross-reference, points, organizing the exposition. Conclusion: concluding remarks, proposals for further research</i> | ПЗ | 2 |
| 28 | “Секрети успішної презентації”. Структура презентації. Мовні та мовленнєві засоби презентації. Невербальні елементи презентації. Підготовка до виступу. Створення мультимедійної презентації. Вимоги до мультимедійної презентації. Виступ із доповіддю, що супроводжується демонстрацією презентації | Л-майстер клас | 2 |
| 29 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь створювати професійно-орієнтовані повідомлення із супроводом мультимедійної презентації Power Point. <i>Introduction: welcoming the audience, introduction yourself, giving your position, function, department etc. Introducing the topic of the speech. Setting the purpose. Effective openings. The main part of the presentation. Conclusion: indicating the end of the talk, summarizing points, inviting questions. Effective conclusions. Survival tactics</i> | ПЗ | 2 |
| 30 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь створювати професійно-орієнтовані повідомлення із супроводом мультимедійної презентації Power Point. <i>Exploiting visuals: introducing visuals, describing visuals in the presentation: explaining a visual, commenting on visuals, highlighting information, explaining cause and effect. Using the voice: articulation, chunks, stress, pacing, intonation. Dealing with questions: inviting questions, rhetorical questions, postponing questions, avoiding answering, clarification</i> | ПЗ | 2 |
| 31 | Змістовий модуль (блок) № 4. “Соціально-професійний рівень спілкування учителя АМ”. | Л | 2 |
| 32 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь з етикету мовленнєвої поведінки в ситуації телефонних розмов. <i>English telephoning etiquette</i> | СР | 2 |
| 33 | Вправи для набуття знань і вдосконалення вмінь з етикету мовленнєвої поведінки в ситуації неформального спілкування з колегами на міжнародних конференціях. <i>Socializing in English: arrival and departure of the conference participants/ meeting participants (greeting a visitor, apologizing for a delay, asking about the journey, offering and accepting help, freshening up etc), accommodation for conference members, cultural program: entertaining a visitor (showing a participant around the town/city, asking for/recommendations for sightseeing), small talk: talking about travel, talking about mutual acquaintance, talking about free-time activities etc, financial affairs</i> | ПЗ | 2 |
| 34 | Презентація матеріалів професійних портфелів студентів (Reflective practice and peer observation) | ІР | 2 |
| 35 | МКР № 2 | КР | 2 |
| 36 | Залік | | 2 |
| Всього: | | | 72 год. |

* Умовні скорочення:

ІД – індивідуальна робота;

Л – лекція; КР – контрольна робота

ПЗ – практичне заняття СР – самостійна робота.

Як видно із табл.2, програма спецкурсу структурована на два кредити. Обсяг навчального навантаження студентів описаний у загальноприйнятих кредитах ECTS, які зараховуються студентам – майбутнім учителям АМ за умови засвоєння ними змісту спецкурсу та успішного складання **заліку**, що складається після прослуховування навчального курсу. До його складання допускаються студенти, рейтинговий бал яких складає 20 балів і більше (максимальна кількість можливих набраних студентом балів – 40).

Об’єктами контролю на заліку є рівень засвоєння студентами теоретичних знань та рівень сформованості вмінь АПОГ.

До складання заліку студенти розробляють та презентують проекти з обраної ними тематики. У їх оцінюванні викладач керується такими критеріями: 1) виконання проекту; 2) точність виконання завдання; 3) усна співбесіда під час презентації проекту (у вигляді мультимедійної презентації у Power Point); 4) відповідність змісту; 5) повнота і ґрунтовність викладу інформації студентом; 6) термінологічна коректність; 7) матеріали професійного портфелю майбутнього вчителя АМ.

Оцінювання знань і вмінь студентів здійснюється за шкалою:

59 – 0 балів – **не зараховано** незадовільно (FX).

90 – 100 балів – **відмінно** (A)

82 – 89 балів – **добре** (B)

74 – 81 бал – **добре** (C)

64 – 73 бали – **задовільно** (D)

60 – 63 бали – **задовільно** (E)

} **зараховано**

Таким чином, ми охарактеризували теоретичні засади (загальну концепцію та модель) створення програми спецкурсу для навчання майбутніх учителів АМ, сформулювали цілі та зміст навчання АПОГ, релевантного професійно орієнтованим ситуаціям міжкультурного спілкування; представили принципи створення спецкурсу, описали його структуру й організацію навчального процесу, зазначили вміння АПОГ та подали їх номенклатуру, продемонстрували змістове наповнення навчальної дисципліни та форми контролю навчальних досягнень студентів.

Перспективами подальших досліджень можна вважати теоретичну розробку засад професійно орієнтованого навчання АМ в цілому та письмових видів мовленнєвої діяльності зокрема. Крім того, як зазначалося вище, курс є гнучким за своєю будовою та за умови розширення тем і поглиблення навчального матеріалу і створення необхідної теоретичної бази може використовуватися на четвертому курсі ВНЗ, що готує вчителів АМ, на курсах підвищення кваліфікації (за умов поглиблення тем і збільшення кількості годин) і перекваліфікації учителів. Теоретичні засади створення курсу для формування у майбутніх учителів компетентності в професійно орієнтованому говорінні АМ можливо екстраполювати для створення аналогічних курсів іншими іноземними мовами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання: германські мови” / Л. В. Гайдукова. – К., 2008. – 24 с.

3. Кавнатская Е. В. Социокультурные аспекты развития умений профессионально-делового общения специалистов в области обучения иностранным языкам: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Кавнатская Елена Вячеславовна. – М., 1999. – 310 с.
4. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – М. : Дрофа, Cambridge : Cambridge University Press, 2008. – 431 с.
5. Крупченко А. К. Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Анна Константиновна Крупченко. – М., 2007. – 46 с.
6. Малетина Л. В. Обучение иноязычному монологическому говорению во взаимосвязи с информативным чтением в процессе профессиональной подготовки будущего инженера : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Л. В. Малетина. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.
7. Николаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах / Софія Юрійівна Николаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 3. – С. 3 – 10.
8. Слостенін В. А. Педагогіка / Віталій Александрович Слостенін. – М. : Издательский Дом “Магистр-Пресс”, 2000. – 488 с.
9. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка : интегративно-рефлексивный подход: [монография] / Елена Николаевна Соловова. – М. : ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.
10. Черниш В. В. Активні методи у підготовці майбутніх учителів англійської мови / Валентина Василівна Черниш // Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (4-6 березня 2010 р). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2010. – Ч. I. – С. 122–125.
11. Черниш В. В. Аналіз програм підготовки вчителя в аспекті формування компетенції в англомовному професійно орієнтованому говорінні / Валентина Василівна Черниш // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія “Педагогіка та Психологія”. – Вип. 17.– 2010. – С. 127–138 .
12. Черниш В. В. Використання евристичних методів для навчання майбутніх учителів обговорення професійно орієнтованих проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування / Валентина Василівна Черниш // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття”. – Одеса: Друк, 2008. – С. 226–231.
13. Черниш В. В. Методика формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції у студентів мовних спеціальностей // Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : Курс лекцій : [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня “магістр”] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Николаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – С. 261–309.
14. Черниш В. В. Особливості Європейського Портфеля для студентів-майбутніх учителів іноземних мов / Валентина Василівна Черниш // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки, 2009. – Вип. 63. – С. 225–229.
15. Черниш В. В. Підготовка майбутніх учителів англійської мови до використання Європейського мовного портфеля учня під час педагогічної практики / Валентина Василівна Черниш // Якість вищої мовної освіти: шляхи вдосконалення організації і проведення педагогічної практики майбутніх вчителів та філологів: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. С. В. Роман. – Горлівка: Видавництво ГДПІМ, 2008. – С. 120–122.

16. Черниш В. В. Проблемно-активні технології навчання в процесі формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні / Валентина Василівна Черниш // *Іноземна комунікація: Здобутки та перспективи: Тези доповідей другої міжнародної наукової конференції*, Тернопіль, ТНЕУ, 24-25 квітня 2008 року. – Тернопіль: ТЗОВ "Терно-Граф", 2008. – С. 239–241.
17. Черниш В. В. Принципи навчання майбутніх учителів англомовного професійно орієнтованого говоріння / Валентина Василівна Черниш // *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* – 2011. – № 4. – С. 144–150.
18. Черниш В. В. Сучасні технології формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні у майбутніх учителів / Валентина Василівна Черниш // *Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: Матеріали 8-ї Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. В. К. Чернкової.* – Полтава: Полтавський університет економіки і торгівлі. 14–15 травня 2010 – С. 519–521.
19. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англомовної професійно орієнтованої компетентності у говорінні / Валентина Василівна Черниш // *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія "Педагогіка та Психологія".* – Вип. 19. – 2011. – С. 149–161.
20. Черныш В. В. Усовершенствование профессиональных умений учителя английского языка в рамках спецкурса "Обучение будущих учителей английского языка профессионально ориентированному говорению" / Валентина Васильевна Черныш // *Формирование профессиональной компетентности специалиста средствами иностранного языка: Материалы международной научно-практической конференции "Реализация требований ФГОС в системе непрерывного иноязычного образования".* – Москва, 2-3 февраля 2012 г. В двух книгах. Книга 2. – М., 2012. – С. 325–331.
21. Черниш В.В. *A Teaching Guide to Some Useful Practical Classroom English Phrases.* Посібник / Валентина Василівна Черниш. – Бібліотечка журналу "Іноземні мови". – Вип. 4. – К. : Ленвіт, 2009. – 60 с.
22. Черниш В.В. *Teacher Talk: Good Classroom Management In English (An Aid to Professional Conversation: a Guide to the Most Common Classroom English Vocabulary and a Collection of Common Errors).* Посібник. / Валентина Василівна Черниш. – Бібліотечка журналу "Іноземні мови". – Вип.1/2010. – К. : Ленвіт, 2010. – 64 с.
23. Яковлева Е. А. Развитие педагогической рефлексии будущих преподавателей колледжа в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Яковлева Елена Александровна. – Уфа, 2005. – 205 с.
24. Audigier F. *Curriculum, enseignement et pilotage / François Audigier, Marcel Crahay, Joaquim Dolz.* – Bruxelles : Éditions De Boeck Université, 2006. – 280 p.
25. Calderhead J. *Conceptualizing reflection in teacher development / J. Calderhead, P. Gates.* – L. : Falmer Press, 1993. – P. 1–9.
26. Demeuse M. *Développer un curriculum d'enseignement ou de formation. Des options politiques au pilotage / M. Demeuse, Chr. Strauven avec la collaboration de X. Roegiers.* – Bruxelles : Éditions De Boeck Université, 2006. – 301 p.
27. *European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference. Final Report. A report to the European Commission Directorate General for Education and Culture // Written by Michael Kelly, Michael Grenfell, Rebecca Allan, Christine Kriza and William McEvoy.* – September 2004. – 124 p.
28. *Facing the future. Language educators across Europe / Véronique Dupuis, Frank Heyworth, Ksenija Leben and others.* – Strasbourg : Council of Europe publishing, 2003. – 156 p.

29. Language in Language Teacher Education / ed. by Hugh Trappes-Lomax & Gibson Ferguson. – Amsterdam, Philadelphia: John Benjamin Publishing Co., 2002. – 259 p.
30. Nunan D. The Learner-Centred. A Study in second language teaching. Cambridge Applied Linguistics / David Nunan – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 196 p.
31. Olstain E. Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning (Cambridge Language Teaching Library) / Elite Olstain, Fraida Dubin. – Cambridge: CUP, 2000. – 194 p.
32. Richards J.C. Curriculum Development in Language Teaching (Cambridge Language Education). – Cambridge: CUP, 2001. – 321 p.
33. Swan M. Thinking about Language Teaching. Selected articles 1982 – 2011 / Michael Swan. – Oxford: OUP, 2012. – 230 p.
34. White R. The ELT Curriculum: Design. Innovation and Mangement (Applied Language Studies)/ Ronald White. - Oxford: Blackwell Publishers, 2000. – 193 p.
35. Yalden J. Principles of Course Design for Language Teaching / Janice Yalden – Cambridge : CUP, 1987. – P. 10–50.